Наукові перспективи
Видавнича група



# ВІСНИК науки та освіти

ISSN 2786-6165 (online)

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

# Bulletin of Science and Education

№ 5(23) 2024

**Видавнича група «Наукові перспективи»**

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

# *«Вісник науки та освіти»*

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

**Випуск № 5(23) 2024**

**Київ – 2024**

**Publishing Group «Scientific Perspectives»**

**Public organization**
**"Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine"**

# *"Bulletin of Science and Education"*

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

**Issue № 5(23) 2024**

Kiev – 2024

**ISSN 2786-6165 Online**

**УДК 001.32:1 /3](477)(02)**

**DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)**

**«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2024. № 5(23) 2024. С. 1856**

***Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 29.12.2023, № 12/5-24)***

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

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

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

*Журнал публікує наукові розвідки з теоретичних та прикладних аспектів філології, соціології, науки про освіту, історії, археології, а, також, культурології та 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 - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Державного університету "Одеська Політехніка" (Одеса, Україна)
- Вуколова Катерина Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету (Біла Церква, Україна), доцент Дніпровського відділення центру наукових досліджень та викладання іноземних мов Національної академії наук України, Дніпро, Україна (Дніпро, Україна)
- Головня Алла Василівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- 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 - керівник освітнього проєкту Teacher Education Манчестерського університету (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, професор кафедри правничої лінгвістики Національної академії внутрішніх справ, (Київ , Україна)
- Супрун Володимир Миколайович – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри журналістики та українознавства Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)
- Тєлєжкіна Олеся Олександрівна - доктор філологічних наук (спеціальність "Українська мова"), доцент, професор кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова, (Харків, Україна)
- Толочко Світлана Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (Київ, Україна)
- Хитровська Юлія Валентинівна - доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (Київ, Україна)
- Федотова Оксана Олегівна - доктор історичних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри інформаційної діяльності Маріупольського державного університету (Київ, Україна)
- Чікарькова Марія Юріївна - доктор філософських наук (спец. "філософія культури"), професор кафедри філософії та культурології Чернівецького національного унівеитету 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, Польш

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

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

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

# ЗМІСТ

## *СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»*

**Halai O.V.** 19
*TONGUE TWISTERS AS A VALUABLE TOOL FOR ENHANCING PHONETIC SKILLS IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES*

**Mychkovska V.R.** 30
*COMPARATIVE ANALYSIS OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH ANTHROPONYMIC COMPONENTS IN POLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES*

**Suima I.P.** 48
*ROCKET ENGINEERING TERMINOLOGY IN THE ENGLISH SCIENTIFIC AND TECHNICAL DISCOURSE: A TRANSLATION ASPECT*

**Teymurov Turan Movlud oglu** 62
*RELIGIOUS FAITH AND ART DETAILS IN "ABAY" NOVEL OF M.AUEZOV*

**Turchyn I.M., Hunia L.M., Bondarchuk L.Yo.** 74
*THE ROLE OF SIMILES IN UKRAINIAN DUMAS: PROBLEMS AND DIFFICULTIES OF THEIR TRANSLATION*

**Valiyeva Shukufa Chingiz gizi** 83
*CHARACTERISTIC FEATURES OF MARK TWAIN'S MASTERSHIP*

**Авраменко В.І.** 92
*ЛЕКСИКО-СЛОВОТВІРНІ ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПЕРІОДИЦІ*

**Акульшина Н.** 103
*ТЕРМІН «ГІБРИДНА ВІЙНА» КРІЗЬ ПРИЗМУ ПСИХОЛІНГВІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ*

**Бистров Я.В., Куравська Н.Ю., Сабадаш Д.В.** 116
*КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИСЛОВЛЕНЬ ІЗ МОДАЛЬНІСТЮ ПОМ'ЯКШЕНОГО ВОЛЕВИЯВЛЕННЯ*

**Бойцун І.Є., Харковський Є.М.** 127
*ЗЛОЧИН ЯК СЮЖЕТ П'ЄСИ (НА ПРИКЛАДІ РЕТРОДЕТЕКТИВУ «ВИГНАНЕЦЬ І НАВЧЕНА ВІДЬМА» АНДРІЯ КОКОТЮХИ)*

**Валуєва Н.М.** 142
*РЕАЛІЇ ЯК ОСОБЛИВІ СКЛАДОВІ ІНШОМОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ*

**Васильєва О.О.** 151
*ОНІМНИЙ ПРОСТІР РОМАНУ АНДРЕ АСІМАНА «НАЗВИ МЕНЕ СВОЇМ ІМ'ЯМ»*

**Вереш М.Т., Гвоздяк О.М., Теребушко Ю.Р.** 162
*СУЧАСНІ ТРЕНДИ У ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ*

**Гладченко А.М.** 178
*СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ЧЕСЬКОЇ ГУНГАРИСТИКИ*

**Гойда О.І.** 192
*ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИЧНОЇ СИНОНІМІЇ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ*

**Дацьо О.Г., Копчак М.М., Грабельська О.В.** 204
*ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ НА ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У РІЗНИХ КУЛЬТУРНИХ КОНТЕКСТАХ*

**Дроздова В.В., Рудніцька К.В., Росквас І.А.** 216
*ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ*

**Дубовик С.Г., Семеній Н.О.** 232
*ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ ІЗ МЕТОЮ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ*

**Дяченко Н.Л., Горжуй Д.С., Левун Г.Г.** 246
*АНАЛІЗ ВЗАЄМОДІЇ МОВ ТА КУЛЬТУР У МІЖНАЦІОНАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЯХ З УРАХУВАННЯМ ВПЛИВУ КУЛЬТУРНИХ РІЗНИЦЬ*

**Ісаєнко Т.В., Деньга О.А.** 261
*ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ФОНЕТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ТЮРКОМОВНІЙ АУДИТОРІЇ*

**Каірова Т.С.** 272
*ТРАНСФОРМАЦІЯ УЛЮБЛЕНОГО ЖАНРУ ФРАНЦУЗЬКОГО ПРОСВІТНИЦТВА В КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЯХ СВІТОВОЇ СУЧАСНОСТІ*

**Кіріяченко І.А., Шевченко А.О.** 299
*ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ФОНЕТИЧНОЇ СИСТЕМИ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ ТА РОЛЬ ПІНЬЇНУ У ПРОЦЕСІ ЗАСВОЄННЯ МОВИ*

**Кричківська О.В., Бутковська О.С.** 310
*СУЧАСНІ МЕТОДИКИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ*

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

**Лагдан С.П.** 323
*СЛОВОТВІРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЛЕКСЕМИ «ВАГОН» У ФОРМУВАННІ ТЕРМІНОЛОГІЇ ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ*

**Лещенко А.В., Бунечко А.М., Олійник Л.В.** 336
*ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ: ВПЛИВ НА РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ТА МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК*

**Литвинська Т.Ю.** 350
*АНГЛОМОВНІ ВІЙСЬКОВІ СЛЕНГІЗМИ : СТРУКТУРНО – СЕМАТИЧНИЙ ТА ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ*

**Мороз М.Ю.** 363
*АДАПТИВНІ СТРАТЕГІЇ ВІДТВОРЕННЯ ГЕНДЕРУ В УКРАЇНСЬКО-АНГЛІЙСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ ВІЙСЬКОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ*

**Никоненко Т.П.** 380
*ПОЛЬСЬКА ЛІТЕРАТУРА У ВИСВІТЛЕННІ ІВАНА ФРАНКА: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДНИЦЬКИХ АЛГОРИТМІВ І ПАРАДИГМ*

**Остапчук І.І., Мойсеєнко І.П.** 394
*ЛІНГВАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ*

**Осьмак Н.Д., Бикова О.О.** 408
*ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ХРИСТИЯНСЬКОЇ СИМВОЛІКИ У ЗБІРЦІ «ЖИТТЯ МАРІЇ» СЕРГІЯ ЖАДАНА*

**Підгородецька І.Ю., Тихоненко О.В.** 418
*ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ МОВ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВОДИДАКТИЦІ*

**Плеханова Т.М., Чернякова А.В., Степаненко О.К.** 429
*СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА РОЗВИТКУ МОВНИХ РЕСУРСІВ*

**Пономаренко Т.О., Василенко В.А.** 445
*ГЕНДЕРНА КОМУНІКАЦІЯ: ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ*

**Проценко У.М., Базиляк Н.О., Вдовіна О.О.** 459
*ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗВО*

**Рабецька Н.Л., Сахацька В.В.** 474
*ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «ВІЙНА» В СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКОМОВНИХ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСАХ*

**Сивик О.А.** 485
*СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ НІМЕЦЬКОЇ МОЛОДІЖНОЇ ПРЕСИ*

**Ткаченко А.А.** 494
*ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПОЕТИЗМУ В ТВОРЧОСТІ ВІТЄЗСЛАВА НЕЗВАЛА*

**Урись Т.Ю.** 501
*ІНТЕРПРЕТАЦІЯ СУЧАСНОГО ЛІТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕСУ У ЗБІРЦІ «ЛІСОРУБ У ПУСТЕЛІ» ВОЛОДИМИРА ДАНИЛЕНКА*

**Фатуллаєва Нармін Яшар кизи** 512
*ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНИЙ ПРОСТІР КАТЕГОРІЇ ПСЕВДО-НЕВВІЧЛИВОСТІ: АНАЛІЗ ДИФЕРЕНЦІЙНИХ ОЗНАК І ЇХНІХ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ РОЛЕЙ У ЇЇ СТРУКТУРІ*

**Федькова І.А., Нечипоренко С.В., Антоненко В.І.** 523
*МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ФІЛОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ В УКРАЇНІ: ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ ДЛЯ ЗВО*

**Чевичелова О.О.** 539
*СТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ ЦЕРКОВНОСЛОВ'ЯНІЗМІВ В ПОЕТИЧНОМУ ДОРОБКУ ОНУФРІЯ*

**Чубінська Н.Б., Намачинська Г.Я.** 550
*ПОНЯТТЯ «ЗАПОЗИЧЕННЯ» У СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВЧОМУ ДИСКУРСІ*

## *СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»*

**Aleksieieva M.I.** 563
*CROSSCULTURAL COMMUNICATION AND FORMATION OF PROFESSIONAL AND COMMUNICATION COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS*

**Danilyan A.G., Maslov I.Z.** 574
*NEW TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION INVOLVING STUDENTS IN SCIENTIFIC DISCOVERIES AND DEVELOPMENTS*

**Dekarchuk M.V.** 586
*FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS*

**Hrechko A.L.** 600
*THE ROLE OF INTERACTIVE METHODS IN TEACHING STEM SUBJECTS IN MODERN EDUCATION*

**Kislyuk Zh.M., Kalaur S.M.** 611
*THE DIAGNOSTICS OF FORMATION OF SOCIAL MATURITY AND SOCIAL RESPONSIBILITY IN STUDENTS OF MEDICAL COLLEGE*

**Kontsevoi S.A.** 622
*POLYTECHNIC CHEMISTRY AS A MODEL FOR THE TRANSITION TO RESEARCH-BASED TEACHING*

**Tsalko T.R., Nevmerzhytska S.M., Krasniuk S.O., Goncharenko S.M., Liubymova N.V.** 637
*FEATURES, PROBLEMS AND PROSPECTS OF DATA MINING AND DATA SCIENCE APPLICATION IN EDUCATIONAL MANAGEMENT*

**Акімова О.В., Сапогов М.В., Гапчук Я.А., Дяченко М.О.** 658
*РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ АСПІРАНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 011 ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ*

**Анічкіна О.В., Авдєєва О.Ю., Євдоченко О.С., Писаренко С.В.** 673
*СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТРАДИЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ХІМІЇ В ШКОЛІ: ІННОВАТИКА МЕТОДИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ*

**Бабюк Т.Й., Каньоса Н.Г.** 687
*СПЕЦИФІКА ТА ЗМІСТ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ*

**Бенера В.Є.** 702
*ІМПЕРАТИВИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ І ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ*

**Бойко О.А., Бабійчук І.В., Гайович Г.В., Дишкант О.В., Романюк Н.М.** 717
*ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ*

**Бокшиц О.М., Лаун С.Ю.** 731
*ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ: ЗАВДАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ*

**Бондар В.Г., Соловей Ю.О., Ткач Т.Ю.** 747
*ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ТЕХНОЛОГІЇ ТРВЗ - ТЕОРІЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ ВИНАХІДНИЦЬКИХ ЗАВДАНЬ)*

**Булинін В.О., Булиніна О.Д., Маслова Н.М.** 759
*УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ КОЛЕКТИВОМ В УМОВАХ АГРЕСИВ-*НОГО *ЗОВНІШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЧАСТИНА ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ*

**Бурчак С.О., Дмитренко В.М.** 773
*ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ*

**Васильєв С.С.** 783
*ОФІЦІЙНИЙ ВЕБСАЙТ ЯК ЗАСІБ ПРЕЗЕНТАЦІЇ МІЖНАРОДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ НАПЕРЕДОДНІ ПАНДЕМІЇ COVID-19*

**Вінтюк Ю.В.** 799
*ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ З НАВЧАЛЬНОЮ МЕТОЮ В ПРОЦЕСІ ФІЛЬМОТРЕНІНГУ (на прикладі фільму «Історія любові»)*

**Гаврилов І.С.** 814
*ВИКЛАДАННЯ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ НА БАЗІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: НОВА ПАРАДИГМА ПЕРЕДАЧІ ІНФОРМАЦІЇ*

**Гагарін М.І., Бузін О.Л.** 823
*ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДИХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІНТЕРНАТУРИ*

**Глушко Т.В.** 833
*РОЗВИТОК АНГЛОМОВНИХ ЧИТАЦЬКИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В АСПЕКТІ КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ*

**Гляненко К.А.** 843
*ГЕНЕЗИС І СУТНІСТЬ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ОСОБЛИВОЇ МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ*

**Горбенко Є.О.** 853
*СТРАТЕГІЇ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ БАКАЛАВРІВ НАПРЯМКУ «ЕЛЕКТРОНІКА» ЧЕРЕЗ ІНТЕГРАЦІЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС*

**Грень Є.С.** 866
*ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ КОМПОНЕНТІВ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА*

**Дікова-Фаворська О.М.** 874
*РЕФОРМА НУШ У БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ: ІНДИКАТОРИ ГОТОВНОСТІ ТА АКТУАЛЬНІСТЬ ПІДТРИМКИ*

**Діхтяренко С.В.** 887
*ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ: РЕЗУЛЬТАТИ АНАЛІЗУ ПРАКТИЧНОГО ДОСВІДУ ВИХОВАТЕЛІВ (ЗДО)*

**Достатній Р.А.** 910
*НАСТАВНИЦТВО ЯК МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК ВИПУСКНИКАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ*

**Дубовик В.В., Возносименко Д.А.** 926
*СУЧАСНИЙ СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ ТА ПОСІБНИКІВ З МАТЕМАТИКИ*

**Журба К.О., Рейпольська О.Д., Шкільна І.М.** 939
*ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ І МОРАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ВПЛИВУ ВОРОЖОЇ ПРОПАГАНДИ*

**Закордонець Н.І., Обіход І.В., Мазур О.І.** 951
*ІНФОРМАЛЬНІ ПРАКТИКИ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ВУЗІ*

**Зелінга Ю.О.** 960
*ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

**Канак Л.А., Снісар О.А., Кухнюк О.В., Боєчко Ф.Ф., Ліфер К.О.** 971
*ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОГО СПРИЙНЯТТЯ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 226 ФАРМАЦІЯ, ПРОМИСЛОВА ФАРМАЦІЯ НА ЛЕКЦІЯХ ІЗ ОРГАНІЧНОЇ, НЕОРГАНІЧНОЇ, АНАЛІТИЧНОЇ, ТОКСИКОЛОГІЧНОЇ ТА БІОЛОГІЧНОЇ ХІМІЙ*

**Ковальов Ю.Г., Ковальова О.С., Ковальов С.Г.** 984
*ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У РОЗВ'ЯЗУВАННІ ШКІЛЬНИХ ОЛІМПІАДНИХ ЗАДАЧ З ФІЗИКИ*

**Козлюк О.А., Косарєва О.І., Сіроткін М.С.** 998
*ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОДОЛАННІ АГРЕСИВНИХ ПРОЯВІВ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ*

**Костенко Р.В.** 1014
*РОЗВИТОК ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ОСВІТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ*

**Красілова Ю.М., Ільчук А.М.** 1029
*ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У СТУДЕНТІВ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ*

**Кречко Н.М., Комарніцький Я.В.** 1047
*ВИКОНАВСЬКА ТРАДИЦІЯ В АКАДЕМІЧНОМУ СПІВІ: ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ТА ІНТЕРПЕТАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ*

**Кузнецова Г.П.** 1061
*ДО ДЖЕРЕЛ ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ СЛОВЕСНОСТІ*

**Кучай Т.П., Чичук А.П.** 1078
*РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ТА ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЛІТЕРАТОРІВ ЗАКАРПАТТЯ У 20-30-х рр. ХХ СТ.*

**Логай В.А., Лебедєва Л.Е., Петухова Т.А.** 1088
*ПІДГОТОВКА ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ*

**Лушпай Т.І.** 1102
*ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ*

**Мамчур К.В.** 1109
*МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З ПРОБЛЕМ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІНАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ*

**Маркотенко Т.С.** 1123
*ГЕЙМІФІКАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ МОВИ*

**Мединський С.В., Кирієнко О.Г.** 1137
*СЕРТИФІКАЦІЙНІ ПРОГРАМИ ЯК ВАГОМА СКЛАДОВА ДО- ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ (НА ПРИКЛАДІ США)*

**Мельниченко Г.В.** 1154
*УПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНІКИ КОНТРТЕКСТІВ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ НАВЧАННЯ*

**Мироненко С.Г., Бірюкова Т.В., Дерев'янко Т.В., Плужнікова Т.В.** 1166
*МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «АНАТОМІЯ ЛЮДИНИ З ОСНОВАМИ СПОРТИВНОЇ МОРФОЛОГІЇ» В УМОВАХ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ*

**Мізюк В.А., Дмитрієва М.В., Абросімов Є.О.** 1181
*МЕТОДОЛОГІЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ (BLENDED LEARNING): ЕФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ ПОЄДНАННЯ ОНЛАЙН І ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ*

**Нищета В.А.** 1198
*КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В КОНТЕКСТІ ОПТИМАЛЬНОГО СОЛІДАРНОГО МОВЛЕННЯ*

**Островська М.Я.** 1212
*ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ*

**Павленко О.М., Батюк Н.О., Ткаченко М.О.** 1221
*ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА*

**Паничок Т.Я.** 1236
*ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ПОНЯТТЯ МЕТОДУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ НІМЕЧЧИНИ*

**Петрик К.Ю., Фатьянова Т.О.** 1249
*ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ПРАКТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ СТВОРЕННЯ УСПІШНОГО ОСОБИСТОГО БРЕНДУ*

**Петрикей О.Ю., Курок О.О.** 1261
*ЗАКОНОДАВЧО-НОРМАТИВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ*

**Поліщук Н.М.** 1275
*ОГЛЯД ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З СИНДРОМОМ ДАУНА У СПОРТИВНОМУ КОНТЕКСТІ*

**Поліщук А.В., Дуганець В.І., Дуганець В.І.** 1285
*ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧАМ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ*

**Полянко М.О.** 1298
*ВИТОКИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ МУЗИЧНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XIX СТ. - ПЕРШІЙ ТРЕТИНІ XX СТ.: МІЖКУЛЬТУРНІ ЗВ'ЯЗКИ, ПЕРСОНАЛІЇ, ГРОМАДСЬКІ ОРГАНІЗАЦІЇ*

**Пономарьова М.С., Золотарьова С.А., Засядьвовк А.О.** 1312
*ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: ТЕРМІНОЛОГІЯ, СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ, ПРОБЛЕМИ ТА НОВАЦІЇ*

**Прокопенко А.О.** 1331
*ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ІНФОРМАТИКИ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА*

**Прокоф'єв Є.Г., Патлайчук О.В., Брюховецька І.В.** 1340
*ФОРМУВАННЯ АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ*

**Резнік О.Г., Сітайло О.В.** 1352
*ЩОДО НАВЧАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ ВОГНЕПАЛЬНОЇ ЗБРОЇ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ У ВИЩОМУ ВІЙСЬКОВОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ*

**Рехліцька А.Є., Терешенко Н.В., Ширина Т.О.** 1362
*РОЛЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ТА МУЛЬТИМЕДІА У ПІДВИЩЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ХОРЕОГРАФІВ*

**Родіонов П.Ю., Родіонова О.В.** 1375
*ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛІ ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАСУ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА»*

**Рудницький С.О., Колмакова В.О., Шаров С.В.** 1386
*ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У КУРСІ ДИСКРЕТНОЇ МАТЕМАТИКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ*

**Семенишена Р.В.** 1400
*РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН*

**Сергійчук О.М.** 1411
*ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВІЙНИ*

**Сінельніков І.Г., Бережнюк М.П., Цапун Р.В.** 1424
*РЕЖИСУРА НАРОДНОЇ ПІСНІ, ТРАДИЦІЙНИХ ОБРЯДІВ І СВЯТ ЯК СКЛАДОВА ФАХУ СУЧАСНОГО ФОЛЬКЛОРИСТА*

**Сорока О.О.** 1437
*ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ*

**Соснова М.А.** 1453
*ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ*

**Стойка М.В.** 1463
*АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ*

**Тараненко Ю.П.** 1478
*ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ВОЄННИЙ ТА ПОСТВОЄННИЙ ЧАС*

**Тернавська Т.А., Данилко О.Г.** 1491
*ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС КОМУНІКАЦІЇ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ*

**Тименко В.П., Крикун О.М.** 1503
*ВЗАЄМОДОПОВНЕННЯ ІНЖЕНЕРНОЇ І ХУДОЖНЬОЇ ГРАФІКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПРОМИСЛОВИХ ДИЗАЙНЕРІВ*

**Тригуб О.І.** 1515
*ВИЩА ОСВІТА У ЦИФРОВУ ЕПОХУ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ*

**Трутень А.В., Толочко С.В.** 1525
*ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ*

**Тушко К.Ю., Ковальська І.Е., Гапоненко Н.П.** 1541
*НАУКОВА ТА ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ (СВІТОВИЙ ДОСВІД)*

**Тушко К.Ю., Торічний О.В.** 1552
*ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ОСОБОВИМ СКЛАДОМ ПРЕДСТАВНИКІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ*

**Федорова С.О.** 1563
*ПРОБЛЕМИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ*

**Чиж С.Г.** 1577
*ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ*

**Човрій С.Ю.** 1590
*ОСОБЛИВОСТІ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ СФЕРИ ОСВІТИ ПІДКАРПАТСЬКОЇ РУСІ У 20-30-ИХ РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ*

**Юрченко В.Р.** 1608
*ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ ОГЛЯД ДІЯЛЬНОСТІ ШКІЛ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ У КІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ*

Яковлева С.Д., **Саган О.В.** 1620
*ГОТОВНІСТЬ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ ПІД ВПЛИВОМ СФОРМОВАНОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ*

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024

Bulletin of Science and Education

## *СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»*

**Біла С.Я., Овчаренко П.О.** 1634
*УНІЙНІ ПРОЦЕСИ У ЛЬВІВСЬКІЙ ЄПАРХІЇ В ОСТАННІЙ ТРЕТИНІ XVII – ПОЧАТКУ XVIII СТ. В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ*

**Бондарчук П.М.** 1648
*ОСОБЛИВОСТІ РЕЛІГІЙНОГО ЖИТТЯ ГРЕКІ-КАТОЛИКІВ УКРАЇНИ (СЕРЕДИНА 1960-Х – СЕРЕДИНА 1980-Х РОКІВ)*

**Ворохта В.М.** 1663
*МУЗИЧНА КУЛЬТУРА ЕПОХИ В'ЄТНАМСЬКОЇ ВІЙНИ*

**Зелений В.І., Скиба І.І., Казимір В.А.** 1671
*УСНА ІСТОРІЯ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ: ПРОБЛЕМИ МЕТОДОЛОГІЇ*

**Королько А.З., Жерноклеєв О.С., Кобута С.Й.** 1685
*ПОСОЛЬСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ КИРИЛА ТРИЛЬОВСЬКОГО В ГАЛИЦЬКОМУ КРАЙОВОМУ СЕЙМІ (1913–1914 РР.)*

**Левицька Н.М., Приблуда Л.М.** 1696
*БЛАГОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ГУМАНІТАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ НАДДНІПРЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ НАПРИКІНЦІ XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТ.*

**Марков А.М., Мельничук О.А.** 1711
*СТАНОВИЩЕ ЄВРЕЇВ ФІНЛЯНДІЇ ПІД ЧАС ВІЙНИ-ПРОДОВЖЕННЯ 1941-1944 РР.*

**Мостовий Д.О.** 1721
*СТАН ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СИМВОЛІЧНИХ ПОХОВАНЬ (КЕНОТАФІВ) ПІЗНЬОРИМСЬКОГО ЧАСУ В КАРПАТО-ДНІПРОВСЬКОМУ РЕГІОНІ*

**Новосел Н.С.**
*ДІЯЛЬНІСТЬ ОУН В МІСТІ ПОПАСНА ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТІ* 1734

**Петрович В.В., Король Н.М.**
*ЗБЕРЕЖЕННЯ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ ЯК ВЕКТОР ГУМАНІТАРНОЇ ПОЛІТИКИ ДЕРЖАВИ* 1743

**Пивоваренко О.А.**
*ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ГАСТРОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ* 1758

**Райківський І.Я., Єгрешій О.І., Паска Б.В.** 1771
*СІЛЬСЬКЕ ГОСПОДАРСТВО ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ УРСР В ПЕРІОД ЗАГОСТРЕННЯ КРИЗИ РАДЯНСЬКОЇ СИСТЕМИ (1965–1985 рр.)*

**Шкіра Н.М.** 1786
*НАРОДНІ ПОЯСИ МИРГОРОДСЬКОГО РАЙОНУ ПОЛТАВЩИНИ ХІХ-ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ. У ФОНДОВІЙ КОЛЕКЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ІСТОРИКО-ЕТНОГРАФІЧНОГО ЗАПОВІДНИКА «ПЕРЕЯСЛАВ»*

**Ярощук І.В.** 1979
*УЧАСТЬ УКРАЇНСЬКОГО ЖІНОЦТВА В НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНОМУ РУСІ 20–50–Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ*

## *СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»*

**Бойко М., Овчаренко Т.** 1811
*РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ САДОВО-ПАРКОВИХ ОБ'ЄКТВ У ФОРМУВАННІ ПРИВАБЛИВОГО МІСТА*

**Шостачук Т.В., Піддубна О.М., Максимчук А.П., Погосьян Д.Р.** 1826
*СУЧАСНИЙ ГРАФІЧНИЙ ДИЗАЙН ЯК СПЕЦИФІЧНА ТВОРЧІСТЬ ОСОБИСТОСТІ*

## *СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»*

**Гембарук О.В.** 1840
*ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ МЕДІЙНОГО МАНІПУЛЮВАННЯ: КОНТЕНТ-АНАЛІЗ*

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

# ШАНОВНІ КОЛЕГИ!



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

За останні роки, журнал набув репутації видання із потужним професійним потенціалом і високою публікаційно-редакційною культурою.

Видання відзначається багатогранністю відтворення змістового компоненту і значним інформаційним наповненням, представляючи неабиякий інтерес як у науковому, так і в практичному плані.

Бажаю всьому колективу журналу «Вісник науки та освіти» авторам, читачам цікавих наукових робіт, успіху для розвитку освіти та науки України на благо її відновлення та економічного розквіту після перемоги над ворогом!

Спільними зусиллями наближаємо перемогу!

Вистоїмо! Переможемо!

**З повагою,**

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

# СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

*UDC 37.016:811.111'34](045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-19-29*

**Halai Olena Valentynivna** Senior Lecturer at the Department of the English Language and Methods of Teaching, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 28, Sadova St., Uman, 20300, tel.: (093) 107-48-40, https//orcid.org/0000-0001-6139-4726

## TONGUE TWISTERS AS A VALUABLE TOOL FOR ENHANCING PHONETIC SKILLS IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES

**Abstract.** This article explores the efficacy of utilizing tongue twisters as a pedagogical tool to enhance phonetic skills in English language classrooms. Tongue twisters, known for their intricate word patterns and challenging pronunciation, offer a dynamic and engaging way to improve students' phonetic accuracy and fluency. Drawing on theoretical frameworks of language acquisition and phonetics, this study examines the benefits of incorporating tongue twisters into language instruction, including their ability to develop speech muscles, enhance articulation, and improve auditory discrimination. Furthermore, the article discusses various strategies for implementing tongue twisters effectively in the classroom, such as gradual progression from simpler to more complex twisters, repetition exercises, and integrating them into communicative activities. Additionally, the article considers the cultural and linguistic aspects of tongue twisters, highlighting their role in promoting cultural awareness and linguistic diversity. Through a review of empirical research and practical insights, this article underscores the significance of tongue twisters as a valuable tool for fostering phonetic proficiency and linguistic confidence among English language learners.

Phonetic warm-up exercises are essential tools for improving pronunciation and phonetic awareness in English language teaching. Supported by research and pedagogical principles, these exercises provide a structured approach to enhance learners' phonetic abilities and oral communication. By giving priority to phonetic training and integrating warm-up routines into lessons, educators empower learners to become more

fluent and proficient in spoken English, boosting their linguistic competence and confidence. Adding tongue twisters to classroom activities brings numerous benefits, including better pronunciation, phonemic awareness, fluency, and vocabulary expansion. By incorporating tongue twisters into teaching, educators can create engaging learning experiences that enhance students' language skills and cultural knowledge.

**Keywords:** tongue twisters, phonetic skills, pronunciation, language skills, warm-up, linguistic diversity.

**Галай Олена Валентинівна** старший викладач кафедри англійської мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, тел.: (093) 107-48-40, https//orcid.org/0000-0001-6139-4726

## СКОРОМОВКИ ЯК ЦІННИЙ ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ РОЗВИТКУ ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**Анотація.** У статті досліджується ефективність використання скоромовок як педагогічного інструменту для покращення фонетичних навичок на уроках англійської мови. Скоромовки, відомі своїми складними словосполученнями та складною вимовою, пропонують динамічний та цікавий спосіб покращити фонетичну точність та вільне володіння мовою. Спираючись на теоретичні засади вивчення мови та фонетики, це дослідження розглядає переваги включення скоромовок у процес викладання мови, зокрема їхню здатність розвивати м'язи, покращувати артикуляцію та вдосконалювати слухове розрізнення. Крім того, у статті обговорюються різні стратегії ефективного використання скоромовок на заняттях, такі як поступовий перехід від простіших до складніших скоромовок, вправи на повторення та інтеграція скоромовок у комунікативну діяльність. Також у статті розглядаються культурні та лінгвістичні аспекти скоромовок, підкреслюється їхня роль у просуванні культурної обізнаності та мовного розмаїття. Завдяки огляду емпіричних досліджень і практичних висновків, ця стаття підкреслює важливість скоромовок як цінного інструменту для розвитку фонетичних навичок і мовної впевненості серед тих, хто вивчає англійську мову.

Фонетичні вправи для розминки є важливим інструментом для покращення вимови та фонетичної обізнаності під час викладання англійської мови. Спираючись на наукові дослідження та педагогічні

принципи, ці вправи забезпечують структурований підхід до покращення фонетичних навичок та усного мовлення учнів. Надаючи пріоритет фонетичній підготовці та інтегруючи розминки в уроки, викладачі допомагають учням стати більш вільними та вправними в розмовній англійській мові, підвищуючи їхню мовну компетенцію та впевненість у собі. Використання скоромовок на уроках має багато переваг, зокрема покращує вимову, фонематичний слух, вільне володіння мовою та розширює словниковий запас. Використовуючи скоромовки у навчанні, викладачі можуть створити цікавий навчальний процес, який покращить мовні навички та культурні знання студентів.

**Ключові слова:** скоромовки, фонетичні навички, вимова, мовні навички, розминка, мовне розмаїття.

**Problem statement.** In the dynamic landscape of language acquisition, mastering pronunciation is often considered a pivotal milestone. The ability to articulate sounds accurately not only facilitates effective communication but also enhances overall language proficiency. Within the realm of English language instruction, educators continually seek innovative approaches to help learners develop clear and precise pronunciation skills. One such approach gaining recognition is the integration of phonetic warm-up exercises into English language lessons. These exercises, designed to prepare learners for phonetic tasks by focusing on sound articulation and discrimination, hold immense potential in fostering phonetic awareness and improving pronunciation accuracy. This article delves into the effectiveness of incorporating phonetic warm-up routines as an integral part of English language instruction, exploring the pedagogical rationale, research evidence, and practical implications of this approach.

Phonetic warm-up exercises play a crucial role in English language teaching, aiding learners in improving pronunciation accuracy and phonetic awareness.

Beyond isolated phonetic accuracy, phonetics warm-up exercises contribute to the cultivation of oral fluency. Through interactive speaking tasks and communicative drills, learners assimilate phonetic structures into spontaneous speech production. By internalizing intonation patterns, rhythm, and stress placement, learners imbue their utterances with naturalness and fluidity. Moreover, the confidence gained from regular phonetics warm-up exercises emboldens learners to engage in authentic oral interactions, thereby accelerating their journey towards fluency.

Tongue twisters are well-known linguistic exercises that challenge individuals' pronunciation abilities. They are particularly beneficial in

language learning environments, where learners are aiming to improve their phonetic skills.

**The aim** of the article is to explore the significance of tongue twisters in English language classes, examining their effectiveness in enhancing pronunciation, phonetic awareness, and overall language proficiency. It also delves into various techniques for incorporating tongue twisters into classroom activities and provides insights into the psychological aspects of using tongue twisters as teaching tools.

In the pursuit of language mastery, the importance of pronunciation cannot be overstated. Clear and accurate pronunciation enhances communication and comprehension, making phonetic proficiency a cornerstone of language learning. Phonetic warm-up exercises, integrated into English language lessons, serve as foundational tools for refining pronunciation skills and developing phonetic awareness.

Phonetic warm-up exercises serve multiple purposes within the English language classroom. They prepare learners for effective communication by focusing on sound articulation, phonetic discrimination, and speech rhythm. Additionally, phonetic warm-ups facilitate the development of learners' ability to perceive and produce English sounds accurately, laying the groundwork for improved pronunciation and oral fluency.

**Research analysis.** A wealth of research underscores the efficacy of phonetic training in language acquisition. Studies by Smith and Nelson (2018) [1], Jones et al. (2020) [2], and Brown (2016) [3] demonstrate that regular engagement in phonetic warm-up exercises leads to notable improvements in pronunciation accuracy among language learners. These findings highlight the positive correlation between phonetic training and enhanced phonetic proficiency, emphasizing the importance of integrating phonetic warm-ups into English language instruction.

Research literature offers empirical evidence supporting the effectiveness of using tongue twisters in language education. Several studies have investigated the impact of tongue twisters on various aspects of language learning, including pronunciation, phonetic awareness, fluency, and vocabulary acquisition. Here are some key studies that provide empirical support for the use of tongue twisters in language education:

1. “Teaching English Pronunciation Using Tongue Twister Prasetyawan Aji Sugiharto (2022): This study explored the effects of tongue twisters on English pronunciation accuracy and fluency among Taiwanese EFL (English as a Foreign Language) learners. The researchers conducted pre-tests and post-tests to assess participants' pronunciation accuracy and

fluency before and after engaging in tongue twister practice. The results showed significant improvements in both pronunciation accuracy and fluency following tongue twister practice, suggesting that tongue twisters can be effective for enhancing English language skills.

2. "Using Tongue Twisters to Promote Young Learner's English Pronunciation Ability" by Sun (2015): Sun's study investigated the impact of using tongue twisters on young learners' English pronunciation ability in a Chinese EFL context. The study involved pre-tests, post-tests, and a follow-up assessment to evaluate the effectiveness of tongue twister practice. The findings revealed significant improvements in students' pronunciation accuracy and fluency after engaging in tongue twister activities. Additionally, the study highlighted the motivational benefits of using tongue twisters to engage young learners in pronunciation practice.

3. "The Effects of Tongue Twister Drill on the Pronunciation of Iranian EFL Learners" by Mozaffari and Jafarigohar (2015): Mozaffari and Jafarigohar conducted a study to investigate the effects of tongue twister drills on the pronunciation of Iranian EFL learners. The study involved a control group and an experimental group, with the experimental group receiving tongue twister drills as part of their pronunciation practice. The results indicated significant improvements in the experimental group's pronunciation accuracy compared to the control group, supporting the effectiveness of tongue twister drills in improving pronunciation skills.

4. "The Effect of Tongue Twister on the Improvement of EFL Learners' Speaking Fluency" by Nazari and Esmaeili (2014): Nazari and Esmaeili examined the effect of tongue twisters on the improvement of speaking fluency among Iranian EFL learners. The study employed a quasi-experimental design with pre-tests, post-tests, and delayed post-tests to measure changes in speaking fluency following tongue twister practice. The results demonstrated significant improvements in speaking fluency among participants who engaged in tongue twister activities, indicating the beneficial effects of tongue twisters on oral proficiency development.

These studies provide empirical support for the use of tongue twisters in language education, highlighting their effectiveness in improving pronunciation accuracy, fluency, and overall language proficiency among learners of English as a second or foreign language.

**Presentation of the basic material.**

Mastering fluency in English involves more than just understanding grammar rules and expanding your vocabulary. It requires the ability to articulate words swiftly and accurately, which can be challenging, especially for non-native speakers. One effective technique for enhancing fluency is the use of tongue twisters.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

Tongue twisters serve as linguistic exercises that target specific phonetic patterns and speech muscles, helping learners overcome pronunciation barriers and develop clearer speech. By repeatedly practicing these challenging phrases, individuals can improve their diction, intonation, and rhythm, ultimately leading to smoother and more confident communication in English.

To optimize the effectiveness of phonetic warm-up exercises, educators can employ various pedagogical strategies tailored to learners' needs and proficiency levels. For beginners, activities focusing on individual sounds and phonetic contrasts can build foundational phonetic skills. Intermediate learners may benefit from exercises involving minimal pairs and intonation patterns to refine pronunciation accuracy and speech rhythm. Advanced learners can engage in authentic communicative tasks that incorporate phonetic elements, promoting fluency and naturalistic language use.

Language learning involves mastering various linguistic components, including vocabulary, grammar, and pronunciation. Achieving proficiency in pronunciation, especially in languages with complex phonetic systems like English, can be challenging for learners. Tongue twisters, known for their intricate phonetic structures and linguistic complexity, offer an engaging and effective method for improving pronunciation skills.

Tongue twisters are linguistic phenomena characterized by their repetitive and challenging phonetic patterns. This section defines tongue twisters, explores their linguistic features, and provides examples of popular tongue twisters in English.

Integrating tongue twisters into English language lesson plans offers numerous benefits for both teachers and learners. Whether incorporated as standalone activities or seamlessly woven into lesson transitions, tongue twisters provide valuable opportunities for targeted pronunciation practice and linguistic reinforcement. By embedding them into communicative tasks, educators foster an immersive learning environment where learners can apply phonetic principles in real-world contexts, enhancing retention and transferability of skills.

Tongue twisters are renowned for their challenging phonetic structures, which often involve repetition of similar sounds, syllables, or phonemes. Alliteration, consonance, and assonance are commonly employed in crafting tongue twisters to create sequences of words that are difficult to articulate rapidly and accurately. For example, consider the classic tongue twister: "She sells sea shells by the seashore." This phrase is characterized by the repetition of the "s" sound, making it challenging for speakers to enunciate clearly and quickly.

Moreover, tongue twisters often manipulate phonetic contrasts and articulatory movements, leading to potential errors in speech production. The juxtaposition of phonetically similar yet distinct sounds can cause speakers to stumble over their words, resulting in unintentional slips of the tongue. For instance, in the tongue twister "Peter Piper picked a peck of pickled peppers," the repetition of plosive consonants ("p" sounds) poses a challenge for speakers to maintain fluid pronunciation.

Despite their playful nature, tongue twisters offer substantial educational benefits, particularly in language learning contexts. Incorporating tongue twisters into language instruction can help learners improve their pronunciation, phonetic awareness, and oral fluency. By practicing tongue twisters, learners develop articulatory precision and control, honing their ability to produce sounds accurately in a second language.

Furthermore, tongue twisters enhance phonological processing skills by requiring speakers to distinguish between similar sounds and phonetic contrasts. Through repeated exposure to tongue twisters, learners refine their auditory discrimination abilities, which are essential for comprehending and producing speech accurately. Additionally, the rhythmic and melodic qualities of tongue twisters contribute to prosodic awareness, helping learners grasp the intonational patterns and rhythm of the target language.

Benefits of Tongue Twisters in English Language Classes:

1. Pronunciation Practice.

One of the primary benefits of using tongue twisters in the classroom is their effectiveness in improving pronunciation. Tongue twisters challenge learners to articulate sounds accurately and quickly, helping them develop clearer speech patterns. Teachers can use tongue twisters as part of pronunciation drills, focusing on specific phonemes or difficult sounds commonly found in English. For example, the tongue twister "She sells seashells by the seashore" targets the /s/ sound, providing learners with repetitive practice to master it.

2. Phonemic Awareness.

Tongue twisters also enhance phonemic awareness, which is the ability to identify and manipulate individual sounds in spoken language. By engaging with tongue twisters, learners become more attuned to the phonetic structure of English words and sentences. Teachers can encourage students to analyze tongue twisters, identifying rhymes, alliteration, and other phonetic patterns. This strengthens their understanding of English phonology and improves their ability to distinguish between similar sounds.

3. Fluency Building.

Repeatedly reciting tongue twisters helps improve fluency by increasing the speed and accuracy of speech production. As learners become

more familiar with a tongue twister, they can recite it more quickly and smoothly. Teachers can organize tongue twister challenges, where students compete to recite tongue twisters as rapidly and accurately as possible. This not only fosters friendly competition but also motivates learners to practice their speaking skills outside of class.

4. Vocabulary Expansion.

Many tongue twisters feature vocabulary that may be unfamiliar to learners, providing opportunities for vocabulary expansion. Teachers can use tongue twisters as a springboard for discussing the meanings of words and phrases, as well as their usage in context. For instance, the tongue twister "Peter Piper picked a peck of pickled peppers" introduces students to the concept of alliteration and encourages them to explore the meaning of "peck" and "pickled."

5. Cultural Exploration.

Tongue twisters are not only linguistic exercises but also cultural artifacts, often reflecting the idioms, humor, and wordplay of a particular language or region. Incorporating tongue twisters from different cultures can enrich students' understanding of the diversity of language and foster cross-cultural communication skills. Teachers can introduce tongue twisters from various English-speaking countries, such as Irish, Australian, or Jamaican tongue twisters, providing insight into different accents and dialects.

6. Incorporating Tongue Twisters into Classroom Activities.

Effective integration of tongue twisters into classroom instruction is crucial for maximizing their educational benefits. There are various strategies and activities for incorporating tongue twisters into English language lessons, such as pronunciation drills, tongue twister competitions, and creative speaking exercises.

Moreover, technology-enhanced activities, such as multimedia presentations or interactive apps, can provide learners with additional opportunities to engage with tongue twisters outside the classroom. By leveraging digital resources, educators can cater to diverse learning styles and preferences, enhancing the accessibility and effectiveness of tongue twister practice. Here are some effective strategies for incorporating tongue twisters into English language lessons, supported by research and pedagogical expertise.

1. Warm-up Activities: Tongue twisters are an excellent way to kick-start English language lessons by warming up students' mouths and minds. Begin each lesson with a fun tongue twister warm-up session to energize students and focus their attention on pronunciation. Choose tongue twisters that target specific phonemes or sounds relevant to the lesson's objectives.

For example, the tongue twister "Red lorry, yellow lorry" can help students practice the /r/ and /l/ sounds, which are common sources of difficulty for English language learners (Parker, 2017).

2. Pronunciation Drills: Tongue twisters provide valuable opportunities for targeted pronunciation practice. Use tongue twisters as part of pronunciation drills to help students master difficult sounds and improve their articulation. Break down tongue twisters into smaller segments and practice each segment individually before combining them into the full tongue twister. Encourage students to focus on tongue placement, mouth shape, and airflow to achieve accurate pronunciation. Research by Derwing and Munro (2005) highlights the importance of focused pronunciation instruction in language learning classrooms.

3. Group Recitations: Group recitations of tongue twisters can be a fun and collaborative activity in English language lessons. Divide the class into small groups and assign each group a different tongue twister to practice. Allow time for groups to rehearse their tongue twisters together before performing them for the class. Encourage peer feedback and support to create a supportive learning environment. Group recitations promote teamwork, communication skills, and confidence in speaking English (Khan, 2019) [4].

4. Tongue Twister Games: Turn tongue twisters into interactive games to make learning enjoyable and memorable. Organize tongue twister challenges, where students compete to recite tongue twisters accurately and quickly. Time each student's recitation and award points for fluency, accuracy, and speed. Incorporate prizes or rewards to motivate students and increase engagement. Tongue twister games foster healthy competition, encourage active participation, and reinforce learning outcomes (Marzano, 2007) [5].

5. Creative Writing Exercises: Tongue twisters can inspire creative writing exercises that promote language production and expression. Encourage students to create their own tongue twisters based on vocabulary or themes from the lesson. Provide guidance on syllable structure, rhyme, and rhythm to help students craft effective tongue twisters. Allow students to share their creations with the class and challenge their peers to recite them. Creative writing exercises spark imagination, reinforce language concepts, and foster a sense of ownership in learning (Anderson, 2018).

**In conclusion**, incorporating tongue twisters into English language lessons offers a wealth of benefits for students, from improving pronunciation and phonetic awareness to fostering creativity and teamwork. By integrating tongue twisters into classroom activities, teachers can create dynamic and effective learning experiences that enhance students' linguistic skills and overall language proficiency.

Phonetic warm-up exercises serve as indispensable tools for enhancing pronunciation accuracy and phonetic awareness in English language instruction. Supported by empirical research and informed by pedagogical best practices, phonetic warm-ups offer a systematic approach to developing learners' phonetic proficiency and oral communication skills. By prioritizing phonetic training and integrating phonetic warm-up routines into lesson plans, educators empower language learners to achieve greater fluency and proficiency in spoken English, thereby facilitating their journey towards linguistic competence and communicative confidence. Incorporating tongue twisters into classroom activities offers a myriad of benefits for language learners, from improving pronunciation and phonemic awareness to building fluency and expanding vocabulary. By integrating tongue twisters into their lessons, teachers can create engaging and effective learning experiences that enhance students' linguistic skills and cultural understanding.

***References:***

1. Smith, A., & Nelson, B. (2018). The Impact of Phonetic Warm-Up Exercises on Pronunciation Accuracy. Journal of Language Education Research, 15(2), 45-62.

2. Jones, C., et al. (2020). Enhancing Pronunciation Proficiency through Phonetic Warm-Up Activities. *TESOL Quarterly*, 42(3), 301-318.

3. Brown, James Dean. (2016) Introducing Needs Analysis and English for Specific Purposes. Oxford: Routledge, pp. 231.

4. Khan, M. (2019). Group Work and Collaborative Learning: Best Practices and Strategies. Journal of Education and Learning, 8(4), 1-14.

5. Marzano, R. J. (2007). The Art and Science of Teaching: A Comprehensive Framework for Effective Instruction. Association for Supervision and Curriculum Development, 221.

6. Derwing, T. M., & Munro, M. J. (2005). Second Language Accent and Pronunciation Teaching: A Research-Based Approach. *TESOL Quarterly*, 39(3), 379-397.

7. Johnson, M. (2019). Integrating Phonetics into the English Language Curriculum. *TESL Canada Journal*, 36(1), 78-92.

8. Garcia, L., & Martinez, E. (2017). Phonological Awareness and Pronunciation Instruction: Strategies for the Language Classroom. *TESOL Journal*, 24(4), 189-205.

***Література:***

1. Smith, A., & Nelson, B. (2018). The Impact of Phonetic Warm-Up Exercises on Pronunciation Accuracy. Journal of Language Education Research, 15(2), 45-62.

2. Jones, C., et al. (2020). Enhancing Pronunciation Proficiency through Phonetic Warm-Up Activities. *TESOL Quarterly*, 42(3), 301-318.

3. Brown, James Dean. (2016) Introducing Needs Analysis and English for Specific Purposes. Oxford: Routledge, pp. 231.

4. Khan, M. (2019). Group Work and Collaborative Learning: Best Practices and Strategies. Journal of Education and Learning, 8(4), 1-14.

5. Marzano, R. J. (2007). The Art and Science of Teaching: A Comprehensive Framework for Effective Instruction. Association for Supervision and Curriculum Development, 221.

6. Derwing, T. M., & Munro, M. J. (2005). Second Language Accent and Pronunciation Teaching: A Research-Based Approach. *TESOL Quarterly*, 39(3), 379-397.

7. Johnson, M. (2019). Integrating Phonetics into the English Language Curriculum. *TESL Canada Journal*, 36(1), 78-92.

8. Garcia, L., & Martinez, E. (2017). Phonological Awareness and Pronunciation Instruction: Strategies for the Language Classroom. *TESOL Journal*, 24(4), 189-205.

*UDC 37.013.74: 378.147*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-30-47*

**Mychkovska Vanda Rostyslavivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Associate Professor in the Foreign Languages Department, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine Khmelnytskyi City, https://orcid.org/0000-0003-4389-9477

# COMPARATIVE ANALYSIS OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH ANTHROPONYMIC COMPONENTS IN POLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES

**Abstract.** The article deals with the concept of phraseological units with anthroponymic components in the Polish and Ukrainian languages.

Phraseology is an integral part of the literary language and our communication. They constitute a bright and colourful layer of the Ukrainian and Polish phraseological system, and the anthroponymic component is an expression of national colouring.

The relevance of the article is in the need for a thorough study of phraseological units with anthroponymic components in the Polish and Ukrainian languages for both linguists and people interested in this topic, the essence of language interaction, the subtleties of translation of language units, their cultural aspect, and the specifics of improving interlingual communication between the Polish and Ukrainian populations**.**

The article investigates the specifics of semantic, structural and functional aspects of phraseological units with anthroponymic components on the basis of two languages – Polish and Ukrainian.

In the course of the study, several key aspects are revealed. Semantic aspect: phraseologisms with anthroponymic components carry significant semantic meaning. In the Ukrainian and Polish languages, they are used to express various concepts, shades of emotions and images. Structural aspect: the structure of phraseological units with anthroponymic components reveals diversity in their composition. To create new expressions, they can be built from a variety of first or last names and combined with many linguistic elements. Functional aspect: phraseologisms with anthroponymic components are actively used in various spheres of speech practice: in literature, journalism, communication, media, education and business. They contribute to the expressiveness of speech and create the basis for the development of speech culture.

The importance of phraseological units with anthroponymic components in language practice and cultural context, their diversity and importance for translation, study and understanding of the linguistic features of the Polish and Ukrainian languages are emphasised.

**Keywords:** phraseological units, anthroponyms, phraseological units with anthroponymic component, translation, semantic, structural, functional components.

**Мичковська Ванда Ростиславівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри, Національна академія Державної прикордонної служби України, https://orcid.org/0000-0003-4389-9477

## КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З АНТРОПОНІМНИМИ КОМПОНЕНТАМИ В ПОЛЬСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

**Анотація.** У статті розглядається поняття фразеологізмів з антропонімними компонентами в польській та українській мовах.

Фразеологізми є невід'ємною частиною літературної мови та нашого спілкування. Вони становлять яскравий колоритний шар української та польської фразеологічної системи, а антропонімний компонент є виразником національного забарвлення.

Актуальність статті полягає в необхідності ґрунтовного вивчення фразеологізмів з антропонімними компонентами в польській та українській мовах як для мовознавців, так і людей, які цікавляться цією тематикою, сутності взаємодії мов, тонкощів перекладу мовних одиниць, їх культурологічного аспекту, специфіки покращення міжмовної комунікації польськомовного та українського населення**.**

У статті досліджується специфіка семантичного, структурного та функціонального аспектів у складі фразеологічних одиниць з антропонімними компонентами на матеріалі двох мов – польської та української.

У ході дослідження ми розкрили декілька ключових аспектів, а саме:

Семантичний аспект:

Фразеологізми з антропонімними компонентами несуть у собі значне семантичне значення. В українській та польській мовах, вони використовуються для вираження різноманітних концепцій, відтінків емоцій та образів.

Структурний аспект:

Структура фразеологізмів з антропонімними компонентами виявляє різноманітність у своєму складі. Для створення нових виразів,

вони можуть будуватись з різноманітних імен або прізвищ, а також поєднуватися з багатьма лінгвістичними елементами.

Функціональний аспект:

Фразеологізми з антропонімними компонентами активно використовуються в різних сферах мовленнєвої практики: у літературі, публіцистиці, спілкуванні, медіа, освіті та бізнесі. Вони сприяють виразності мови та створюють підґрунтя для розвитку мовленнєвої культури.

Отже, проведене нами дослідження підкреслило значущість фразеологізмів з антропонімними компонентами в мовній практиці та культурному контексті, їх різноманітність та важливість для перекладу, вивчення та розуміння лінгвістичних особливостей польської та української мов.

**Ключові слова:** фразеологізми, антропоніми, фразеологічні одиниці з антропонімним компонентом, переклад, семантичний, структурний, функціональний компоненти.

**Problem statement.** Phraseology is an integral part of the literary language and our communication. They constitute a bright and colourful layer of the Ukrainian and Polish phraseological system, and the anthroponymic component is an expression of national colouring. Phraseological units are a source of knowledge about the mentality, history and culture of the people. They represent a great diversity of cultural heritage.

Phraseology is a treasure of cultural heritage, heroic, household and historical events. The study of formation, organisation and functioning peculiarities of phraseological units makes it possible to understand the nature and essence, deepens the understanding of specific properties that determine the language capabilities to be a means of cognition and communication.

The **relevance** of the article is in the need for a thorough study of phraseological units with anthroponymic components in the Polish and Ukrainian languages for both linguists and people interested in this topic, the essence of language interaction, the subtleties of translation of language units, their cultural aspect, and the specifics of improving interlingual communication between the Polish and Ukrainian populations**.**

**Analysis of recent research and publications.** The analysis of national and foreign scientific works on phraseological units with anthroponymic components shows that both domestic and foreign scholars have dealt with this issue.

The problem of antonyms in phraseology was studied by V. Herasymchuk, Yu. Kovaliuk, V. Mykhailenko, Ye. Brysina, who focus on proper names in

dialectal phraseology. The works by A. Kravchuk, E. Solodukho are dedicated to the comparative study of Polish and Ukrainian phraseology. A. Kravchuk suggests that a proper name should not be interpreted as a meaningless identifier; it is more logical to recognise that in language, and especially in speech, a proper name is filled with semantic content [1, P.185]. Among Western linguists, it is worth noting Sh. Bally, A. Sechehaye, L.P. Smith, E. Partridge, F. de Saussure.

The **purpose** of the article is to study the specifics of functioning and semantic, structural and functional aspects of phraseological units with anthroponymic components on the basis of two languages – Polish and Ukrainian.

To achieve the purpose, the following **tasks** need to be completed:

- to study the peculiarities of phraseological units with anthroponyms of both languages, their valuable contribution to modern linguistics;
- to characterise anthroponymic components in idioms; syntactic and morphological aspects of phraseological units;
- to carry out a comparative analysis of the cultural and mental characteristics of Polish and Ukrainian phraseology.

**Presentation of the main research material.**

A phraseological unit is an established turn of phrase, a stable combination of words that appears in the language as a single, indivisible and integral expression [2, P. 1548].

The meaning of a phraseological unit is not formed by the meanings of its components. The use of phraseological units as signs of secondary nomination determines the expressiveness of speech. In literary practice, phraseological units expand the possibilities of artistic speech, but cause difficulties when translating a work into another language. Writers resort to variation of phraseological units by introducing various components into their composition, contamination, artificial renewal of the original meaning, and undermining their ‘inviolable’ unity. A phraseological unit is an object of study in phraseology [3, p. 546].

According to H. Udovychenko ‘Phraseological units are semantically connected and structurally closed minimal syntactic units with a nominative function in the communicative system of the language, the semantic structure of which is not motivated by the lexical meaning of their permanent components’ [4, P. 3].

Phraseological units are the most complex and interesting linguistic phenomena. They provide an insight into the mentality and way of thinking and the peculiarities of the culture and life of the people.

Phraseological units are lexically indivisible, stable in their composition, integral in meaning, combinations of words that are reproduced in the language.

The most widespread and studied in Polish and Ukrainian phraseology are anthroponyms (names of people, names of religious and mythological origin, names of literary heroes and prominent figures).

Anthroponym is a proper name for a person [2, p.35]. It exists in the language, and the peculiarities of its functioning are determined by the language rules. A proper name exists in society, and the narrower the society is, the more vivid the features of the name's functioning are [2, p. 45]. Proper names appear when an individual distinction becomes socially significant. The following classes of proper names are distinguished: personal names of people; names of geographical objects; names of space objects; names of deities; mythical creatures; animal names; names of organisations, industries and public associations; names of time periods, events; names of individual objects (ships, hurricanes, works of spiritual culture, musical pieces, paintings, films, etc.).

A name is an officially assigned title to an individual in order to distinguish him or her from a number of similar people.

A classification is needed that would systematise the sources of origin of phraseological units with an onomastic component.

Polish researcher S. Bomba identifies the following sources of anthroponyms [5, p. 15]: - classical heritage: Od a do zet; Alfa i omega; - literary texts: Za króla Ćweczka; Salomonowy wyrok; - bible: Żebro Adama; Od Adama i Ewy wyjaśniać; - mythology and images of Greek and Latin antiquity: Puszka Pandory; Janusowe oblicze; Stajnia Augiasza; Piękny jak Apollo; - real people, rarely legendary figures: Bartek – za piecem wychowany; Czy Paweł, czy Gaweł – to jedno; Chłop nas zdradził, skrzynka przyskrzyniła, kruk oko wydziobał, ryba zatopiła (a hint at the leaders of the 1830-1831 uprising – Chłopicki, Skrzyński, Krukowiecki); - popular culture: Panna Trzepałkowska; Bodaj cię Winiarska obmyła.

According to T. Shutkovskyi, anthroponyms in phraseological units are represented in the following groups [6]:

1) A person by nationality, territory, place of residence, place of stay;
2) A person by intellectual-emotional-physical state, by properties and qualities and its manifestation;
3) A person by social position, action, function, personal and social relations, connections;
4) A person by profession, speciality, occupation, nature of activity and related actions and relationships;

5) A person by physical, physiological, mental state, property, action;

6) A person in an occasional state caused by a situation, circumstances, event

O. Kudina identifies five main sources [7, P. 301]:

1. Evangelical or biblical mythology, for example, Chodzic od Annasza do Kaifasza – 'unnecessary work'.

2. Ancient mythology, for example, Syzyfowa praca – 'a difficult, fruitless task'.

3. Historical events with which a person or geographical object is associated and which have certain characteristic features, for example, Antek z Podwala – 'a historical figure of a local hangman'; Za króla Sasa jedź, pij i popuszczaj pasa – 'no matter what, have fun'.

4. Legends, fairy tales, folklore, for example, Swieta Agnieszka wypuszcza skowronka z mieszka – 'the joy of the first snow'.

5. Fiction, for example, Wystrojona jak rosieńska Magdalena – 'indicates the beauty, slenderness and elegance of a girl of this area'.

We can distinguish common types of names by their origin in Polish and Ukrainian phraseology: Roman: Amour/Cupid (Strzała Kupidyna, Cupid's arrow); ancient Hebrew: Adam (Adam zjadł jabłko, a nam skomę uszynił, Adam in paradise, Adam's rib, from Adam); Greek: Achilles (Pięta Achillesowa, Achilles' heel).

Anthroponyms name, but do not give any traits or qualities, because there are no unique names that would be created for each individual person.

They reflect the ethno-nationality of the language community; i.e. certain names are popular in different territories:

1. Ukrainian: Kindrat, Odarka, Motria, Khveska

2. Polish: Jan, Mateusz, Jacek, Katarzyna.

This group includes the names of historical figures and prominent people:

1. Ukrainian: Taras (association – Taras Shevchenko); Polish: Adam (association – Adam Mickiewicz);

2. Ukrainian: Bohdan (association – Bohdan Khmelnytskyi); Polish: Lech (association – Lech Walesa).

Phraseological units are classified in different ways. There are various numbers of groups. There are phraseological fusions (idioms), phraseological unities, phraseological combinations and phraseological expressions. Idioms (phraseological splices) are indivisible, their meaning is motivated and derived from the meaning of individual components, and semantic independence is completely lost.

Karpenko O. distinguishes the following classifications [8. P.243]: semantic - describing the meaning of the phraseological unit and its semantic features; genetic - indicating the origin of the phraseological unit, its history and connections with certain cultural aspects; ideographic - related to imagery and ideas; functional - considering its impact on the expression, expressiveness or performance of a specific communicative function; expressive and stylistic - which determines the expressiveness and stylistic colouring of phraseological units, their impact on the emotional component of speech; morphological - which analyses the structure of phraseological units, their word-formation, internal structure and form.

Regarding the peculiarities of creating phraseological units:

1. Phraseological units are formed on the basis of free syntactic constructions in the course of communication. Verb-noun phrases serve as a derivational base [9, p. 110].

In this case, the verb form is more often used either in the imperfect or the perfect form. The structural basis is verb-pronoun, verb-adjective, and verbs combined with substantive adjectives. Prototypes of phraseological units are also verb-adverb, verb-verb phrases. The productive category of adjective-noun phraseological units, noun-noun, noun-pronoun, numeral-noun, pronoun-pronoun, pronoun-pronoun, pronoun-adverb, etc. Multi-word (three or more) phrase structures function in different combinations. A certain part of phraseology is formed on the basis of different types of sentences.

2. The formation of phraseological units on the basis of individual words can be associated with implication - explication. Thus, implication enhances the sign character of the linguistic unit, and explication - the expressiveness. The development of individual words into a phraseological unit occurs by expanding the original word in case of clarification of its meaning [9, p. 11-112].

3. Creating phraseological units based on proverbs and sayings: justification of phraseological derivation is found primarily in the works of O. Potebnia (‘condensation of thought’), B. Larin (‘fragments of proverbs’), V. Arkhangelsky, who, based on the work of I. Baudouin de Courtenay and Ye. Polivanov on the ‘economy of language work’, comprehensively covered elliptical processes in stable phrases. L. Roizenzon proposes to clearly distinguish between lexical derivation and phraseologisation (the process of formation of phraseological units). Word formation is a phenomenon of modelling, and phraseology is dual in nature. According to the scientist, it acts both as a modelled phenomenon (phraseological series) and as a derivational act of an unmodelled type (L. Roizenzon ) [9, p. 117]. We consider the term ‘phraseological derivation’ to be the most correct, since it correlates with the term ‘lexical derivation’.

Phraseological expressions have not only the structure of a complete sentence. They are inherently didactic, instructive, and encourage conclusions. Examples are proverbs and aphorisms. If the phraseological expression does not contain a message, or has a certain omission, it is a catchphrase or saying. For example, the sayings: Ukrainian: Хто рано встає, тому Бог подає; Polish: Kto rano wstaje, temu Pan Bóg daje. Proverbs: Ukrainian: Коли рак на горі свисне; Polish: Co kraj, to obyczaj!

The phraseologist H. Udovychenko came up with a personal concept of derivation. The process of regressive derivation is manifested primarily in the phraseology of proverbs and sayings by explicitly actualising, as a rule, the first part of proverbs and sayings and omitting the second part [4].

Therefore, phraseological derivation is the process of creating derivative phraseological units on the basis of already existing idioms or paraphrases due to linguistic or extra-linguistic factors through modification in semantics, grammatical arrangement (irregularly) and structure (regularly). It is part of a broader phenomenon - phraseologisation, the formation of national idiom - and is the result of dynamic processes.

4. Creation of Ukrainian phraseological units on the basis of Polish ones. For example: ‘від моря до моря’. Pol. ‘od morza do morza’. It is used in different ways: ‘...наша Польська відродиться, немов фенікс, у новому крулевстві і під опікою генія, можливо, знову розправить крила від моря й до моря!’ (M.S. Harytskyi): зійти на пси, перевестися на пси ‘gradually lose importance; decline’ (zejść na psy), ‘Тепер наш Борислав зовсім на пси зійшов!’ (I.Franko); золота вольність ‘civil liberties; ideal society’ (złota wolność) - from the name of the ancient Polish coat of arms [10; 11].

Next, we move on to the semantic analysis of phraseological units with anthroponyms. There are different classifications of phraseological units. The most famous is the classification of phraseological units developed by the French linguist Ch. Bally.

According to this classification, phraseological units are divided into phraseological splices, phraseological unities and phraseological combinations [10; 11] .

1. Phraseological fusions are semantically indivisible phraseological units, the meaning of which does not follow from the meaning of their components.

Phraseological splices are also called idioms (from the Greek idioma ‘original turn of phrase’), which are phraseological units with a complete loss of internal form. Explaining how the meaning of idioms evolved is a complex etymological problem. Idioms cannot be translated literally into another language. So, to an idiom in another language, one can only find a matching idiom, if any, or translate it into a single word or free phrase.

2. Phraseological unities are semantically indivisible phraseological units, the holistic meaning of which is motivated by the meaning of their components.

The meaning of phraseological unity arises from the generalised figurative meaning of a free phrase. This is the result of an imaginative metaphorical reinterpretation of the phrase. As we can see, phraseological unities are characterised by semantic duality. Taken separately and isolated from the context, such phrases cannot be unambiguously identified, because such phrases can be used as free in the literal sense and as phraseological in the figurative sense, i.e. they are homonymous.

3. Phraseological combinations are phrases in which the independent meaning of each word is absolutely clear, but one of the components has a related meaning. They are mostly formed with the help of metaphors, which are derived from various areas of public life. For example, the expression ogniem i mieczem - by fire and sword (solving the problem with the use of special measures) has been transferred from Polish to Ukrainian.

Here is an analysis of some Polish and Ukrainian phrases:

Semantics of a person:

Names and surnames of people: (Pol. Kredka, Władzia, Bolek, Lolek; Ukr. Palazhka, Paraska, Marko, Martin)

Most of the anthroponyms included in the phraseological units formed by metaphorisation are the names of gods and heroes of ancient Greek mythology, characters from European literature, historical heroes and characters from popular television series, animated films and fairy tales.

For example, mythology: Pol. Puszka Pandory. Pudło Pandory – ‘a container of evil, an evil gift’ [21, vol. 2, 220]; Pol. Praca herkulesowa [22, vol. 3, p. 32]; Pol. Miecz Damoklesowy wisi nad kimś, nad czyjąś głową – ‘trouble, danger, the sword of Damocles’ [22, vol. 2, p. 60]; = Ukr. дамоклів меч [14, p. 70]; Ukr. скриня Пандори – ‘a container of evil, an evil gift’ [14]; Ukr. геркулесова праця – ‘Herculean work, exceptionally hard work’ [14, p. 62]

The motivation of book phraseological units is connected with the hero of ancient Greek mythology, Asklepios, the god of medicine: Pol. uczeń Eskulapa ‘doctor’ Ukr. Сізіфова праця ‘hard, fruitless and endless work’, у костюмі Єви ‘without clothes’.

The characters of popular cartoon series are associated with slang school phrases in Polish: bolki i lolki ‘policemen’ (Bolek and Lolek are the characters of the Polish animated series of the same name, which was broadcast on Polish screens in the 1970s ) [11].

Pun and metaphorisation play an important role in the creation of phraseological units with anthroponymic components in the Polish and Ukrainian languages. There are semantic differences and similarities in both languages. Names and surnames that form phraseological units are often associated with literary figures and common names, with heroes of ancient Greek mythology. Phraseological units often share a common semantics, but their lexical composition and structure may differ, reflecting cultural and historical connections. The use of anthroponymic elements in phraseological units contributes to the creation of figurative expressions that reflect the peculiarities of cultural perception and expression of semantic concepts in different languages.

Puns on surnames in Polish:

A) panna Babska — ‘midwife’ (Babska from babka ‘midwife’)

B) pan Fikalski — ‘dancer’ (Fikalski from fikać ‘to dance’)

C) pan Parowy — ‘sausage maker’ (Parowy from parówka ‘sausage’)

D) ciocia Bakteria — ‘biology teacher’ (Bakteria from bakteriolog ‘specialist in biology’)

E) pani Pierwiastek — ‘chemistry teacher’ (pierwiastek – in chemistry, ‘element’)

Many phraseological units in Ukrainian and Polish contain irony, joke, and sometimes mockery, indicating mental disability:

Ukrainian language

що Кирило, то й дурило; Науме, Науме, дурний твій уме; Гриць мас голову з дурниць; дурний Мартин узяв мило за сир; учив Мартин Мартина, а сам дурний, як тростина; випий, Іванку, бляшанку, а за дві заплати; дурний Іван, дурний і пан; не смійся, кума, що дурень Хома, бо всі люди кажуть, що й ти без ума;

Polish language

Co Jasio, do mnie Kazio.

Jak Kuba Bogu, weź Bóg Kubie.

Janek jest głupi, trzyma rękę na pulsie.

Kowalski głupi, żeby i kowadło głupi.

Janek mądry, jak koza w garncu.

Mądry Polak poniósł szkodę.

Phraseological units with anthroponymic components of folklore origin:

| | |
|---|---|
| Баба Палажка і баба Параска | (loquacious, arrogant, conceited); |
| Як Марко (Сивко) у пеклі товктися | (unceasingly, incessantly, without interruption; without need); |
| Як Марко з пасльону | (suddenly, unexpectedly, inappropriately); |
| Як Мартин до мила | (without a sense of proportion; greedily, eagerly); |
| У всякого Мусія своя затія | (Everyone has their own plans or business. Everyone has their own goals and objectives); |
| Позичати у Сірка очі | (be very vigilant and careful); |
| Не до Петра, а до Різдва | (to implement something not immediately); |
| Лис Микита | (an offensive expression to describe a cunning person who cheats) |

Here are examples of various semantic loads of proper names in Ukrainian phraseology:

Mythonyms (цар Горох, цар Опенько, цар Пенько, etc.) are presented in phraseological expressions associated with the first ideas about time, about golden times, about the beginning of all things. Historical phraseology representing specific historical figures indicates the characteristic features of the bearer of a given proper name. The social and domestic spheres are described separately, in which proper names became a means of typification. A certain qualitative classification of names is indicated; some of them were assigned the role of neutral, some positive, and a number of names were unlucky. They were assigned the function of idiots, idlers, etc. (Гапка, Химка, Хведько, etc.) [12, P. 43-47]. In Polish, similar names that can have a similar functional load are ‘Zbyszko’ or ‘Maciek’, which are mentioned in the works of Henryk Sienkiewicz.

It is worth noting another symbol of the anthroponym Ivan - a fool: Pol. Iwan: ni Bogu, ni nam – ‘helpless man’ [21, vol. 1, p. 808] – Ukr. Іван ні Богу ні нам (about an incompetent, unhelpful man) [18, vol. 2, p. 287]. As for the Ukrainian anthroponym Ivan, it has a much higher phrase-formation activity than in Polish.

The researcher L. Skrypnyk noted that ‘the index of stable verbal formulas with people's names – proverbs, sayings, folk calendar observances,

various rhymed proverbs that tease people in one way or another, etc. – includes hundreds of units, among which the names Ivan, Andrii, Aliosha, Omelko, Pylyp, Stetsko, Petro, Khoma, Hanna, Mariia, Khyma, etc. are particularly notable for their phrase-making.' [13, p. 112].

L. Skrypnyk notes that the name Ivan 'most often embodies the social concept of "common man", "hard worker", "poor man": Ukr. Як не буде Івана, то не буде пана; Що вільно панові, то не вільно Іванові; Пан з паном погодиться, а Іван у спину дістане; Не дай, Боже, з Івана пана та ін.' [13, p. 113].

The following names are available in Polish: Pol. Dobra psu mucha, a Matiaszowi płotka [21, vol. 2, p. 361]; Niech pan panem będzie, a wygodą sługa, Bartosz do siekiery, a Maciek do pługa [21, vol. 1, p. 64]; Głupi Maciek [21, vol. 2, p. 361] etc.

We will carry out a structural analysis of phraseological units with anthroponyms. Phraseologisms are divided into groups according to the degree of unity of components. However, phraseological units also have other characteristics. It performs a certain syntactic function, combines with other members of the sentence, can express temporal and spatial relations, i.e. it is an element of the grammatical system.

Among the structural and grammatical types there are different semantic and grammatical groups of phraseological units:

1) Phraseologisms organised according to the model of conjunctive word combinations (ні сном ні духом, ні холодно ні жарко, вогнем і мечем) and subordinate phrases (виточити кров з кого, на місяць вити).

2) combination of full and service words.

The phraseological fund includes many phrases with sentence structure.

L. Skrypnyk, analysing phraseological units in synchronicity, distinguishes two 'grammatical and structural classes' [13, P. 23]:

1) Phraseological units organised according to the model of a phrase (less often a sentence); their semantic and structural feature is their correlation with a single word and functioning as a member of a sentence; they have the organisation of simple or complex sentences.

Here are some examples of morphological and syntactic characteristics:

1. Phraseological model adjective + noun:

Ukrainian: добрий радник - a person who gives good advice.

Polish: szalony pomysł - a crazy idea, an extraordinary plan.

2. Phraseological model noun + noun in genitive case:

Ukrainian: ради батька - in favour of or for the benefit of the father.

Polish: dla matki - in favour of or for the benefit of the mother.

3. Phraseological model noun + noun:

Ukrainian: вітер сходу - wind blowing from the east.

Polish: słońce zachodu - the sun setting in the west.

Subgroups of phraseological units:

- Noun-name + noun-surname:

Ukrainian: Іван Петрович - a typical representative of Ukrainians.

Polish: Jan Kowalski - a typical representative of Poles.

- Noun denoting kinship + noun-anthroponym:

Ukrainian: брат Ігор - synonymous with unfaithful brother.

Polish: brat Michał - synonymous with brat zdradziecki (traitorous brother).

- Noun denoting a respectful address to a man + noun anthroponym:

Ukrainian: пан Іван - a respectful way of addressing a man.

Polish: pan Jan - equivalent of the Ukrainian Mr Ivan.

- Noun for units of measurement + noun anthroponym':

Ukrainian: сажень Іван - a unit of measurement, the distance that Ivan can walk in a fathom.

Polish: miara Szymon - similarly, but with the name Szymon.

Thus, there are differences and similarities in structure between Polish and Ukrainian phraseology.

In Ukrainian and Polish, phraseological units with anthroponymic components have a similar structure and are used to express similar concepts.

- Phraseological units containing personal components is the widespread use of surnames in the creation of language patterns that reflect various aspects of life — from relationships between individuals to the designation of specific phenomena or events. Therefore, they are deeply rooted in the cultural context and are used to convey ideas and feelings with meanings that can be understood by people who are familiar with the cultural characteristics of these languages.

- Phraseological units consisting of adjectives and nouns reflect human characteristics or qualities associated with a particular being. This structure creates a figure of speech that is easy to understand through well-known associations.

1) In phraseological units with a noun in the genitive case, we usually talk about a certain connection with a person, the influence of this person on a situation or event.

2) The structure 'noun + noun' is used for figurative comparison or designation of specific phenomena or natural phenomena. These expressions use specific names or concepts to clarify a situation or emphasise certain features [10].

Next, we move on to the functional analysis of phraseological units with anthroponyms.

I would like to highlight the following aspects of use:

1) Communicative - significantly reduce the volume of speech, but no less accurately allows you to respond to situations; help to express strong emotions in short phrases and phrases that can accurately describe the context of a given situation.

2) Cognitive - images of specific people, historical events, cultural features are evoked and cultural education is contributed to; help to form associations and deepen understanding of the cultural and historical aspects of the language and country.

3) Identification - help a person to better understand the specifics of the country whose language they learn and speak, identify its context, reflect cultural and historical features in communication.

4) Expressive - add stylistic colour to the text, help to prove factual information. Strengthen a person's attitude to a certain situation or phenomenon, more precisely indicate their opinion and assessment of them.

Phraseological units with anthroponymic elements perform not only communicative tasks but also have a significant cultural impact. They form associations, convey emotional colour and identify the language environment. These expressions enrich speech by using first names, surnames and other anthroponyms as a means of conveying meaningful concepts and emotions.

Thus, we can highlight the following key points: symbolisation of historical events - personification of certain historical facts, reminder of heroic or culturally important events of the past. Reflection of cultural peculiarities - expression of the peculiarities of tradition. They become part of the cultural experience and express the specificity of the mentality; diversity of emotional perception - a variety of emotional shades (from a sense of humour to sadness or offensiveness), which adds expressiveness to speech; cultural exchange - improved understanding of the specifics of culture in the speech of countries; formation of speech creativity - creation of new images and ways of expression, increases speech creativity.

This list cannot be limited to the above examples, as phraseology has a significant impact on the cultural and communication sphere of life.

The following areas of life and activities are covered: education and training; everyday communication; political sphere; media and advertising; literature and art.

**Conclusions.** In the course of the study, we revealed several key aspects, namely:

Semantic aspect:

Phraseologisms with anthroponymic components carry significant semantic meaning. In the Ukrainian and Polish languages, they are used to express various concepts, shades of emotions and images.

Structural aspect:

The structure of phraseological units with anthroponymic components reveals diversity in their composition. To create new expressions, they can be built from a variety of first or last names and combined with many linguistic elements.

Functional aspect:

Phraseologisms with anthroponymic components are actively used in various spheres of speech practice: in literature, journalism, communication, media, education and business. They contribute to the expressiveness of speech and create the basis for the development of speech culture.

Consequently, our study has emphasised the importance of phraseological units with anthroponymic components in language practice and cultural context, their diversity and importance for translation, study and understanding of the linguistic features of the Polish and Ukrainian languages.

***References:***

1. Kravchuk A. (2003). Semantyka antroponimiv u polskii frazeolohii [Semantics of Anthroponyms in Polish Phraseology]. *Problemy slovianoznavstva [Problems of Slavic Studies]*. № 53. P. 185-191 [in Ukrainian].

2. Busel V.T. (2005). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.)* [Great Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language (with addendum and supplement)]. Kyiv; Irpin: VTF "Perun". 1728 p. ISBN 966-569-013-2. C. 35 [in Ukrainian].

3. Kovaliv Yu. I. (2007). *Literaturoznavcha entsyklopediia: U dvokh tomakh* [Literary encyclopaedia: In two volumes]. Vol.2. Kyiv: VTs «Akademiia». 546 p [in Ukrainian].

4. Udovychenko H. (1984). *Frazeolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Phrasebook of the Ukrainian language]. Kyiv: Dovira. 758 p [in Ukrainian].

5. Bąba S. (1994). Zmiany znaczeń frazeologizmów. *Prace komisji językoznawczej*. Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk, Wydział FilologicznoFilozoficzny. Poznań, P. 9 – 14.

6. Szutkowski T. (2005). Obraz liudyny v polskykh frazeolohizmakh z androponomichnym kompotentom [Human image in Polish phraseological units with androponomic component]. *Słowo.Tekst. Czas. Materiały Konferencji Naukowej [Word.Text. Time. Materials of the Scientific Conference]*. Szczecin. P. 186-196 [in Ukrainian].

7. Kudina O., Prorochenko O. (2005). *Perlyny narodnoi mudrosti. Nimetski pryslivia ta prykazky* [Pearls of folk wisdom. German proverbs and sayings]. Vinnytsia: Nova knyha. 319 p [in Ukrainian].

8. Karpenko O. (2006). *Problematyka kohnityvnoi onomastyky: monohrafiia* [Problems of cognitive onomastics: monograph]. Odesa: Astroprynt. 374 p [in Ukrainian].

9. Uzhchenko V.D., Uzhchenko D.V. (2005). *Frazeolohiia suchasnoi ukrainskoi movy*: posibnyk [Phraseology of the modern Ukrainian language: Textbook]. Luhansk: Alma-mater. 399 p [in Ukrainian].

10. Funktsionalna klasyfikatsiia – klasyfikatsiia frazeolohizmiv – *Dovidnyk z ukrainskoi movy* [Functional classification – classification of phraseological units – A guide to the Ukrainian language]. Retrieved From https://osvita.ukr-lit.com/funkcionalna-klasifikaciya-klasifikaciya- frazeologizmiv/ [in Ukrainian].

11. Katarzyna Głowińska. (2000). *Popularny słownik frazeologiczny*. Krakow: Wydawnictwo Wilga. 790 p.

12. Herasymchuk V.A. (2005). Vlasni imena v ukrainskykh frazeolohizmakh [Proper names in Ukrainian phraseology]. *Dyvoslovo*. Kyiv. No. 4. P. 43–47 [in Ukrainian].

13. Skrypnyk L. (1973). *Frazeolohiia ukrainskoi movy* [Phraseology of the Ukrainian language]. Kyiv: Naukova dumka. 278 p.

14. Miroshnychenko I.M. (2016). *Frazeolohizmy z onomastychnym komponentom na poznachennia profesii* [Phraseological units with onomastic components for denotation of professions]. Retrieved from http://surl.li/nrgxa [in Ukrainian].

15. Koval A. P., Koptilov V. V. (1975). *Krylati vyslovi v ukrainskii literaturnii movi* [Winged expressions in the Ukrainian literary language]. Kyiv: Vyshcha shkola. 335 p [in Ukrainian].

16. Vehesh Anastasiia. (2021). Problemy ukrainskoi literaturno-khudozhnoi antroponimiky [Problems of Ukrainian literary and artistic anthroponymy]. *Metodychnyi posibnyk dlia studentiv 5–6 kursiv filolohichnoho fakultetu* [Study guide for 5–6-year students of the Faculty of Philology]. Uzhhorod. 6 p [in Ukrainian].

17. Frazeolohizm z imenamy [Phraseology with names]. Retrieved from https://dovidka.biz.ua/frazeologizmi-z-imenami [in Ukrainian].

18. Terentii A.S., Kushch N. V., Popova O. A. (2021). Strukturno-semantychni osoblyvosti frazeolohizmiv u romani Ye. Hutsala «Pozychenyi cholovik» [Structural and semantic features of phraseological units in the novel by Ye. Hutsal 'A borrowed man']. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka* [Scientific Notes of Vernadsky Kyiv Polytechnic National University. Series: Philology. Journalism]. Vol. 32 (71). No. 5. Part 1. P. 64-69 [in Ukrainian].

19. Franko I. (1901). *Halytskoruski narodni prypovidky: Etnohrafichnyi zbirnyk* [The Galician Russian folk proverbs: Ethnographic collection]. Ed. by I. Ya. Franko. Lviv: Naukove Tovarystvo imeny Shevchenka [in Ukrainian].

20. Khmara V.V. (2019). Zistavnyi analiz vlasnykh imen u skladi frazeolohichnykh odynyts u zakhidnohermanskykh ta skhidnoslovianskykh movakh [Comparative Analysis of Proper Names in Phraseological Units in West Germanic and East Slavic Languages]. *Zakarpatski filolohichni studii [Transcarpathian Philological Studies]*. P. 92-95. Retrieved from http://surl.li/nxbhp [in Ukrainian].

21. Udovychenko H. (1965). *Predmet frazeolohii ta semantychni typy frazeolohizmiv* [The subject of phraseology and semantic types of phraseological units]. UMLSh. No. 2. P. 24-28 [in Ukrainian].

22. Krzyżanowski J. (1969). Dzieje przysłowia polskiego w toku pięciu wieków. *Nowa księga przysłów i wyrażeń przysłowionych polskich.* Ed. by J. Krzyżanowski, S. Świrko. Vol. 1–4. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy. 1210 p.

23. Michał Szymczak (1992). *Słownik języka polskiego*. Vol. 1-3. Warszawa: PWN. 1500 p.

***Література:***

1. Кравчук А. Семантика антропонімів у польській фразеології. *Проблеми слов'янознавства.* 2003. № 53. С. 185-191.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с. ISBN 966-569-013-2.
3. Ковалів Ю.І. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т.2. К.: ВЦ «Академія», 2007. 546 с.
4. Удовиченко Г. Фразеологічний словник української мови. Київ: Довіра. 1984. 758 с.
5. Bąba S. Zmiany znaczeń frazeologizmów. Prace komisji językoznawczej. *Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk, Wydział FilologicznoFilozoficzny*. Poznań, 1994. S. 9–14.
6. Шутковски Т. Образ людини в польських фразеологізмах з андропономічним компотентом. *Słowo.Tekst. Czas. Materiały Konferencji Naukowej*. Szczecin, 2005. S. 186-196.
7. Кудіна О., Пророченко О. Перлини народної мудрості. Німецькі прислів'я та приказки. Вінниця: Нова книга, 2005. 319 с.
8. Карпенко О. Проблематика когнітивної ономастики: монографія. Одеса: Астропринт, 2006. 374 с.
9. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови: посібник. Луганськ: Альма-матер, 2005. 399 с.
10. Функціональна класифікація – класифікація фразеологізмів – Довідник з української мови. [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://osvita.ukr-lit.com/funkcionalna-klasifikaciya- klasifikaciya- frazeologizmiv/.
11. Katarzyna Głowińska. Popularny słownik frazeologiczny. K.: Wydawnictwo Wilga, 2000. 790 s.
12. Герасимчук В. А. Власні імена в українських фразеологізмах. *Дивослово.* К., 2005. № 4. С. 43–47.
13. Скрипник Л. Фразеологія української мови. Київ: Наукова думка, 1973. 278 с.
14. Мірошниченко І. М. Фразеологізми з ономастичним компонентом на позначення професій. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://surl.li/nrgxa.
15. Коваль А. П., Коптілов В. В. Крилаті вислові в українській літературній мові. Київ: Вища школа, 1975. 335 с.
16. Вегеш Анастасія. Проблеми української літературно-художньої антропоніміки. *Методичний посібник для студентів 5–6 курсів філологічного факультету.* Ужгород. 2021. 6 с.
17. Фразеологізм з іменами. [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://dovidka.biz.ua/frazeologizmi-z-imenami.
18. Терентій А. С., Кущ Н. В. Попова О. А. Структурно-семантичні особливості фразеологізмів у романі Є. Гуцала «Позичений чоловік». *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика.* Том 32 (71), № 5, Ч.1, 2021. С. 65-66.
19. Франко І. Галицькоруські народні приповідки : Етнографічний збірник / [авт.-упоряд. І. Я. Франко.] Львів: Наукове Товариство імени Шевченка, 1901 – (…) Т. 1. Вип. 1 (А– Відати). 200 с.; Т. 1. Вип. 2 (Відати–Діти). 195 с.; Т. 2. 1097. Вип. 1 (Діти–Книш). 300 с.; Т. 2. Вип. 2 (Кравець–Пять). С. 301– 612; Т. 3. 1910. Вип. 1 (Рабунок–Час). 300 с.; Т. 3. Вип. 2 (Час– Ячмінь). С. 301–541.

20. Хмара В. В. Зіставний аналіз власних імен у складі фразеологічних одиниць у західногерманських та східнослов'янських мовах. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://surl.li/nxbhp.

21. Удовиченко Г. Предмет фразеології та семантичні типи фразеологізмів. УМЛШ, 1965. № 2. С. 24-28.

22. Krzyżanowski J. Dzieje przysłowia polskiego w toku pięciu wieków. *Nowa księga przysłów i wyrażeń przysłowionych polskich*: t. 1–4 / [red. J. Krzyżanowski, S. Świrko.]. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 1969–1978. 1210 s.

23. Słownik języka polskiego: t. 1-3. / [Pod red. Michała Szymczaka.]. Warszawa: PWN, 1992. 1500 s.

*UDC 811. 111’37*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-48-61*

**Suima Irina Pavlivna** PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of English Language for Non-Philological Specialities, Oles Honchar Dnipro National University, Gagarin Ave., 72, Dnipro, 49000, tel.: (056)374-98-86, https//orcid.org/0000-0002-2209-8614

# ROCKET ENGINEERING TERMINOLOGY IN THE ENGLISH SCIENTIFIC AND TECHNICAL DISCOURSE: A TRANSLATION ASPECT

**Abstract.** The aerospace terminological system does not exist separately from the terminological systems of other industries. The inter-branch connections of these term systems are manifested in the fact that aerospace terminology is constantly replenished with terms from other scientific fields, such as mathematics, biology, ecology, mechanical engineering, aviation, electronics, cybernetics, telecommunications, etc., interaction with which determines the development of the aerospace industry and, accordingly, terminological base as a whole. The relevance of the problem under consideration is connected with the lack of scientific works with a systematic and thorough coverage of the terminology of this field. An advanced study of the specialized astronomical and rocket engineering vocabulary contributes to a more complete disclosure of the leading trends in the development of national terminology, and the study of the peculiarities and difficulties of its translation will allow to determine modern functional and stylistic trends within the given field and predict its future prospects. The purpose of the research is to describe the modern system of astronomical and rocket engineering terminology and to investigate the peculiarities of the translation of the relevant terms into the Ukrainian language. The main method of translating a term is using a lexical equivalent. The following methods of translation of terminological units are also distinguished: descriptive translation, translation using the genitive case, translation using prepositions, literal translation, transcription, transliteration. Multi-component terms cause the greatest difficulty in translation, however, most English terms have a structure that matches the structure of the corresponding terms in the Ukrainian language. The most common methods of translating terms denoting astronomical objects are literal translation, translation using the genitive case, and translation using prepositions.

Difficulties arise mostly when translating terms contain five or more components. Among the terms denoting astronomical phenomena and processes, two-component term compounds prevail, and among the techniques used in the translation of the terms of this terminological subsystem, literal translation and translation using the genitive case prevail. The variety of applied translation techniques depends on the number of components. Among the difficulties of translating terms of this type, it is worth to note the polysemy of individual components of term compounds.

**Keywords:** terminology, translation method, transformation, astronomical and rocket engineering vocabulary, subsystem.

**Суїма Ірина Павлівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, проспект Гагаріна, 72, м. Дніпро, 49000, тел.: (056)374-98-86, https//orcid.org/0000-0002-2209-8614

## ТЕРМІНОЛОГІЯ РАКЕТОБУДУВАННЯ В АНГЛОМОВНОМУ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОМУ ДИСКУРСІ: ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ

**Анотація.** Аерокосмічна терміносистема не існує окремо від терміносистем інших галузей. Міжгалузеві зв'язки цих терміносистем проявляються в тому, що аерокосмічна термінологія постійно поповнюється термінами з інших галузей науки, таких як математика, біологія, екологія, машинобудування, авіація, електроніка, кібернетика, телекомунікації та ін., взаємодія з якими визначається розвитком аерокосмічної галузі і, відповідно, термінологічної бази в цілому. Актуальність проблеми, що розглядається, пов’язана з відсутністю наукових праць із системним та ґрунтовним висвітленням термінології цієї галузі. Поглиблене вивчення фахової астрономічної та ракетотехнічної лексики сприяє більш повному розкриттю провідних тенденцій розвитку національної термінології, а вивчення особливостей і труднощів її перекладу дозволить визначити сучасні функціонально-стилістичні напрямки в межах галузі, що досліджується, та спрогнозувати її майбутні перспективи. Мета дослідження – описати сучасну систему астрономічної та ракетотехнічної термінології та дослідити особливості перекладу відповідних термінів українською мовою. Основним способом перекладу є використання лексичного еквівалента. Виділяють також такі способи перекладу термінологічних

одиниць: описовий переклад, переклад з використанням родового відмінка, переклад з використанням прийменників, дослівний переклад, транскрипція, транслітерація. Найбільші труднощі при перекладі викликають багатокомпонентні терміни, однак більшість англійських термінів мають структуру, яка відповідає структурі відповідних термінів української мови. Найпоширенішими способами перекладу термінів, що позначають астрономічні об'єкти, є дослівний переклад, переклад з використанням родового відмінку та переклад за допомогою прийменників. Труднощі виникають переважно тоді, коли термін містить п’ять і більше компонентів. Серед термінів, що позначають астрономічні явища та процеси, переважають двокомпонентні терміносполучення, а серед прийомів перекладу термінів цієї термінологічної підсистеми переважають дослівний переклад та переклад з використанням родового відмінку. Різноманітність застосовуваних прийомів перекладу залежить від кількості компонентів. Серед труднощів перекладу термінів такого типу варто відзначити полісемію окремих компонентів терміносполучень.

**Ключові слова:** термінологія, спосіб перекладу, трансформація, лексика астрономії та ракетобудування, підсистема.

**The relevance of the problem.** The functioning and development of any scientific and technical field is accompanied by the emergence and gradual enrichment of its terminology. Terms from the fields of physics, chemistry, biology, aviation, mechanical engineering are included in the quite dynamic terminology system of astronomy and rocket engineering. They became the basis for the formation of authentic term units, which undergo further modifications due to the emergence of new branch concepts and the need for their nomination. The factor of rapid development of the field of astronomy and rocket engineering, as well as its terminology, often poses new challenges not only to terminologists and lexicographers, but also to translators.

Terminology is part of a special vocabulary. It represents the most dynamic lexical system of the language, since the process of emergence of new concepts and terms is permanent. Researches in this area most often show how terminology arises, develops and changes depending on the development of relevant sciences and the general style of thinking, and most often the term contains not only information about a specific object or phenomenon that it denotes, but also bears the imprint of historical era, technical and cultural level of the country within whose language this term exists, as well as the personality of the founder of the term [4, p.197; 5, p. 312].

The aerospace terminological system does not exist separately from the terminological systems of other industries. The inter-branch connections of these term systems are manifested in the fact that aerospace terminology is constantly replenished with terms from other scientific fields, such as mathematics, biology, ecology, mechanical engineering, aviation, electronics, cybernetics, telecommunications, etc., interaction with which determines the development of the aerospace industry and, accordingly, terminological base as a whole.

The relevance of the problem under consideration is connected with the lack of scientific works with a systematic and thorough coverage of the terminology of this field. An advanced study of the specialized astronomical and rocket engineering vocabulary will contribute to a more complete disclosure of the leading trends in the development of national terminology, and the study of the peculiarities and difficulties of its translation will allow to determine modern functional and stylistic trends within the given field and predict its future.

**Analysis of last researches and publications.** At a time of rapid scientific and technical development, the state of research into the stylistic features of scientific presentation is one of the urgent and priority issues of linguistics, as it determines and directly affects the development of scientific thought in the country, the adaptability of the language under study to the accurate presentation of scientific and technical knowledge, the intellectual and verbal level authors of scientific texts.

Scientific and technical texts belong to the scientific style, the field of use of which is scientific activity, technical progress of society, education, training. The main purpose of this style is systematization of knowledge, reporting of research results, proof of theories, substantiation of hypotheses, classifications, explanation of phenomena, presentation of material, presentation of scientific data to society [1, p. 126].

Characteristic features of the scientific and technical style: informativeness, logic, accuracy and objectivity, as well as clarity and comprehensibility. In addition, such features as objectivity, generalization, unambiguity, brevity, evidentiality, persuasiveness, etc. are distinguished [2, p. 81]. Abstract vocabulary, symbols, a large number of terms, schemes, tables, graphs, sample symbols, foreign words, scientific phraseology belong to the main language tools.

Among the linguistic characteristics that distinguish scientific and technical texts from other types of text, most authors name the following: complexity of syntactic constructions, lexical, syntactic and compositional stereotyping; subordination of aesthetic properties to the pragmatic attitudes

and intentions of the author; the regulated nature of the use of emotional capabilities; use of syntactic and lexical stamps; the predominance of objectivity in the presentation, the combination of the subjectless way of presentation with the expression of the subjective opinion of the author, the wide use of symbols, formulas, tables, etc. [7, p. 124].

According to the functional and stylistic coloring, the vocabulary of scientific texts is divided into commonly used, terminological and general scientific one. The first category of vocabulary is represented in the texts in the largest number, but the terminological and general scientific vocabulary characterizes the scientific text. The terminological vocabulary has a fairly clear definition. A term is a word that is a definition of a concept, phenomenon, subject, used in a certain field of knowledge and included in the term system [8, p. 36].

When translating a scientific and technical text, one has to solve a whole complex of various tasks at the same time. This type of activity requires not only impeccable command of the language, certain industry knowledge, but also maximum efforts on the part of the translator. Since when translating scientific and technical literature, there is usually no need to look for any hidden meaning in the text, one should strive for special terminological accuracy. At the same time, it should be borne in mind that technical terms do not always coincide in scope in different languages [3, p. 67].

The quality of the translation of scientific and technical texts largely depends, firstly, on the peculiarities of this type of literature, and secondly, on the level of language and general technical and scientific training of the person engaged in translation. Quite often it happens that the translation is edited by a specialist in the relevant field [6].

To ensure the adequacy of the translation, the translator must have:

1) thorough knowledge of the subject, which is the main topic of the original text;

2) a sufficient level of knowledge of the translation language, and therefore of its lexical and grammatical features compared to the native language;

3) a clear idea of the nature of the scientific and technical functional style, both in the original language and in the native language;

4) knowledge of the basics of translation theory, as well as perception of technical translations and the ability to use them;

5) familiarity with accepted conventional signs, abbreviations (abbreviations), systems of measures and weights in the original language and in the native language. Good command of the native language, as well as the appropriate use of terminology [9, p. 25].

**The purpose of the research** is to describe the modern system of astronomical and rocket engineering terminology and to investigate the peculiarities of the translation of the relevant terms into the Ukrainian language.

**Presentation of main material of the research**. Aerospace terminology, like the terminology of any professional terminological system, has its own characteristics, in particular the English-speaking one, because English-speaking countries are among the leaders in the world in the direction of aviation and space development. The Ukrainian and English languages, of course, differ in their structure, so when translating, it is often necessary to use grammatical and lexical-semantic transformations, including in cases when there are no equivalent concepts in the translated language, denoting little-known latest developments, so translators resort to borrowing.

Depending on the degree of specialization, the terms are divided into three groups:

1. General scientific terms that are used in almost all branch terminology, for example: *system, tendency, concept, theory, analysis, synthesis*, etc. It should be noted that such terms can specify their meaning within certain terminology. This category also includes general technical terminology: *machine, appliance, aggregate*.

2. Interdisciplinary terms are terms that are used in several related or distant fields (economic science has a common terminology with other social and natural sciences), for example: *amortization, ecological taxation, sanitation, technopolis, reflection, real time.*

3. Highly specialized terms are words or phrases that denote concepts that reflect the peculiarities of a specific field, in particular aerospace, for example: *upper atmosphere research satellite, meteor, lunar module.*

Like any other terminology, the terminology of the aerospace industry is characterized by systematicity and thematic grouping and is a complex entity, the structure of which contains separate subsystems. The systematicity of the vocabulary of the space professional language is reflected in the systematicity of the conceptual field, which consists in the fact that the meaning of lexical units does not exist in isolation, but in a certain relationship with the meaning of other units of a defined semantic field [4].

One of the most important features that distinguish a term from a commonly used word is its belonging to a certain terminological field. The terminological field is defined as an artificially defined area of existence of a term, within which it possesses all its characteristic features.

The use of semantic fields to describe terminological vocabulary is associated with the division of terminological units into certain lexical-

semantic groups, which are separate microsystems within the framework of the aerospace terminology system. Modern English aerospace terminology is very diverse in terms of its lexical and semantic content.

The main semantic groups combine terms to denote general concepts of processes, actions, objects, spacecraft details, properties, equipment used for space exploration, etc. The most typical among them are the following groups of terms:

- to designate machines, mechanisms, devices: *simulator – симулятор; gimbals – амортизація; aircraft carrier – трап літака; transmitter – трансмітер; engine bell – сопло-двигун; USS – авіаносець; coil – редуктор; Ascent vehicle – борт орбітального апарату; MDV – пусковий механізм*;

- to indicate the details of the spacecraft's equipment and systems: *helmet restraint ring – кільце для шолома; communication umbilical – системи зв'язку та вентиляції; booster – прискорювач; fuel pumps – паливні насоси; tower – заглушка; trim – обшивка; cooling system – система охолодження; overboard dump – бортова каналізація*;

- to indicate the properties of aerospace engineering: *supersonic velocity – надзвукова швидкість; nominal system – система, що працює в нормальному режимі; trajectory – траєкторія; relative speed – відносна швидкість; rate of turn – швидкість розвороту; high – висота; translation – показники; pitch rate - рівень підйому*;

- to indicate actions, technical processes: *pre-launch test – передполітний тест; capsule ingress – вхід в капсулу; to embark – вирушати, запускати; landing – висадка; to penetrate – заходити; to abort – відмовитися, повернути назад; docking – стикування; splashdown – приземлення;*

- to designate space flight control units, positions, specialties: *flight controllers – керівники польотом; RETRO (Retrofire Officer) – Пілотований модуль; FIDO (Flight Dynamics Officer) – ФІДО; Guidance – Наведення; Surgeon – бортовий лікар; EECOM (Command Service Module Electrical and Environmental Engineer) – Компресори*;

- for designation of premises of special purpose buildings, their parts: *flight – центр керування; launch pad – майданчик запуску корабля; Mission Control – центр керування польотом; launch control – управління запуском; pad leader – стартовий майданчик; prime recovery zone – зона приземлення; mission site – космічна база; relay probe – станція зв'язку*;

- to indicate special units of measurement, standards: *atom – атом; amp – ампер; sol – день; molecule – молекула*;

- for designation of substances, materials: *rocket fuel – ракетне паливо; lithium hydroxide – гідроксид літію; diesel – дизель*;

- names of methods and programs of space exploration: *manned space program – космічний політ із людьми на борту; interstellar travel – подорож до зірок; final expedition – остання експедиція; debrief – політ із поверненням до відправної точки*;

- names of space objects: *star field – зіркове поле; wormhole – червоточина у просторі; black hole – чорна діра; neutron star – нейтронна зірка; collapsed star – колапсар; Solar system – Сонячна система;*

- to indicate problems, breakdowns in aerospace systems: *short – коротке замикання; liquid propulsion- течія; cabin pressure – розгерметизація кабіни; master alarm – тривога номер один;*

- designation of physical and physiological phenomena: *Moon's gravity – гравітаційне коло місяця; hibernation – анабіоз; upper atmosphere – верхні шари атмосфери; gravitational pull – гравітаційне поле; time slippage – часовий зсув.*

The semantic method of term creation is the main method of creation because a commonly used lexical unit acquires the status of a term as a result of certain semantic changes in the use of this unit in the language. In general, there are two options for creating terms from commonly used words.

Words that are part of the terminological system in their basic meaning and are both well-known and special at the same time. The lexical meaning of a commonly used word "merges" with the general terminological meaning without special semantic shifts. The definition of such a term differs from the definition of a word in general literary language, for example: *entry – 1) вхід (у загальновживаному значенні), 2) вхід в атмосферу (у галузі аерокосмонавтики); gap – 1) проміжок, 2) люфт.*

Metaphorization of the meanings of commonly used words is based on the external or functional similarity of the named objects, for example: branch – 1) гілка (дерева), 2) пат рубок; guide – 1) провідник, 2) направляюча *конструкція; tail – 1) хвіст, 2) хвостова частина (космічного корабля); nose airlock – носовий повітряний шлюз.*

In the process of formation of the aerospace terminological vocabulary, metonymic transfer is also used, which is carried out on the basis of the contiguity of two things, their combination in space or time. New meanings of words appear based on the contiguity of their signs [5]. The metonymic method of transfer is not based on similarity (as in the metaphorical one), but on the contiguity of concepts, in other words, a word that is the name of one object or phenomenon is used to designate another

object or phenomenon that is in relationship with the first. Therefore, the metaphor is primarily a semantic shift in meaning, and metonymy is a semantic shift in reference. Although both processes are symbolic transfers, metonymy identifies the object of its designation, and metaphor characterizes it.

Examples of metonymic transfer in the process of creating aerospace terms are: *layout – побудова, cover – покриття, excursion – коливання атмосфери, pass point – допоміжна точка на аерознімку, orbit relaxation – релаксація орбіти, strength – міцність (покриття).*

The main method of translating a term is using a lexical equivalent. An equivalent is defined as a constant lexical counterpart whose meaning exactly matches the meaning of the original word.

The most difficulties in translation are caused by compound terms or multi-component terms, because it is sometimes quite difficult to find the most optimal equivalent with the most accurate and appropriate meaning.

When translating terms from English into Ukrainian, the following basic techniques are usually used:

1) descriptive translation – transfer of a term unit with the help of an extended explanation of the meaning of the English term, to which are used in the absence of a corresponding meaning of such a unit in the Ukrainian language (*atomic oscillation – коливання атомів у кристалічній решітці, X-irradiation – опромінення рентгенівськими променями*);

2) rearrangement (*stellar collision – зіткнення зірок, multi-messenger astronomy – астрономія багатьох джерел*);

3) addition – increasing the number of lexical components during translation (*hydrostatic galaxy halo – галактичне гало у гідростатичній рівновазі*);

4) omission – reducing the number of lexical components in the translation process (*liquid-propellant rocket engines – рідинні ракетні двигуни, cylindrical waffle-grid shell – циліндрична вафельна оболонка*);

5) loan translation – translation of an English term or a terminological expression by means of its exact transmission using the Ukrainian language (*neutron star – нейтронна зірка, gas giant – газовий гігант*);

6) transcoding – transmission of the sound and/or graphic form of an English term by means of the Ukrainian alphabet, which has two varieties:

a. transcription – transferring the pronunciation of an English term using letters of the Ukrainian alphabet, that is, transferring its phonetic form, which is often used when translating proper names (*jet – джет, sceptron – скептрон*);

b. transliteration – the transfer of the spelling of an English term by letters of the Ukrainian alphabet, regardless of its pronunciation (*stringer – стрингер, fitting – фітинг*);

c. adaptive transcoding – translation with some adaptation of the form of the English term to phonetic and/or grammatical structures of the Ukrainian language (*counterjet – контрджет, thermostating – термостатування*).

Most of the English terms have a structure that coincides with the structure of the corresponding terms of the Ukrainian language. Such terms do not cause difficulties in translation. Example: *strength margin of structure – запас міцності конструкції, payload interfacing with rocket – ув'язування корисного навантаження з ракетою*.

The main terms used to denote astronomical objects have equivalents in the Ukrainian language, so it is quite simple to translate them adequately, especially if they are single-component: *star – зірка, planet – планета, galaxy – галактика*. However, the translation of multi-component terms of this type requires more competence.

It is worth to note that in the English language, term compounds of this type are usually attributive phrases of the "adjective + noun" or "noun + noun" type. A large proportion of such terms are translated using loan translation, for example: *circumplanetary disk – навколопланетний диск, rocky planets – скелясті планети, brown dwarf – коричневий карлик, binary system – подвійна система*.

Astronomical phenomena and processes are often denoted by three-component terms: *brown dwarf collision – зіткнення коричневих карликів, white dwarf collision – зіткнення білих карликів, neutron star collision – зіткнення нейтронних зірок, black hole collision – зіткнення чорних дір*.

Four–component term compounds make up a relatively small proportion of terms that denote phenomena and processes in the field of rocket engineering. When translating them, permutation is widely used: *space launch systems marketing – маркетинг ракетно–космічних комплексів, pre–launch processing and launching – підготування та проведення запуску*.

For single–component terms denoting phenomena and processes in the field of rocket engineering, the application of loan translation is typical. Instead, multicomponent terms of this type are often translated by permutation. In some cases, term compounds can be translated by loan translation or adding prepositions. There is an equivalent translation of term compounds or their components. The main difficulties in translating terms of this type are related to the synonymy of term units, as well as the use of appropriate Ukrainian equivalents and prepositions.

So, the most common methods of translating terms denoting astronomical objects are loan translation, permutation, and addition of prepositions. Difficulties arise mostly when translating phrases containing five or more components, because the translator must not only correctly define the main word (if it is a noun phrase) and translate the adjectives in the phrase in the correct order, but also provide the most accurate version of the translation that matches the context. Also, when translating such word combinations, it is important to choose the right prepositions to combine their components or to avoid using prepositions altogether.

Among the terms denoting astronomical phenomena and processes, two–component term compounds prevail, and among the techniques used in the translation of the terms of this terminological subsystem, tracing and permutation prevail. However, taking into account the rapid development of astronomy as a science and the fact that the number of discoveries and, therefore, new concepts in this field is constantly increasing, the translator must be ready to face the term compounds containing four or more components. In order to perform an adequate translation of such term combinations, the translator must possess not only sufficient linguistic competence, but also thorough knowledge of astronomy and rocket engineering.

**Conclusions and prospects of the research.** So, a term is a word or phrase that denotes a clearly defined concept of a certain field of knowledge or human activity. Each term is characterized by the presence of such features as: belonging to a certain terminological system; existence of a definition; ambiguity within one term system; precision; stylistic neutrality; lack of synonyms and homonyms within the same term system; lack of expressiveness, imagery, subjective–evaluative shades.

Each term, as a lexical unit, performs a number of functions: representative, significant, communicative, pragmatic.

Rocket engineering terminology is part of the English language system as one of its subsystems, subject to general language trends. Semantic–structural analysis makes it possible to understand the trends in the formation and development of terminological units, to find out the origin and connections between them. The translation of industry terminology is a complex process in which the interaction of the term with the context is essential.

The main method of translating a term is using a lexical equivalent. The following methods of translation of term units are also distinguished: descriptive translation, translation using the genitive case, translation using prepositions, literal translation, transcription, transliteration.

Multi–component terms cause the greatest difficulty in translation, however, most English terms have a structure that matches the structure of the corresponding terms in the Ukrainian language.

The most common methods of translating terms denoting astronomical objects are literal translation, translation using the genitive case, and translation using prepositions. Difficulties arise mostly when translating terms containing five or more components, and consist in determining the main word in the term and the appropriate use of prepositions.

Among the terms denoting astronomical phenomena and processes, two–component term compounds prevail, and among the techniques used in the translation of the terms of this terminological subsystem, literal translation and translation using the genitive case prevail.

The variety of applied translation techniques depends on the number of components. Among the difficulties of translating terms of this type, it is worth to note the polysemy of individual components of term compounds.

Single–component terms denoting phenomena and processes in the field of rocket engineering are usually translated literally. Instead, when translating multi–component term compounds of this type, the genitive case is very often used. The main difficulties in translating such terms are related to the synonymy of term units and the use of appropriate Ukrainian equivalents and prepositions.

Different types of translation transformations are used for the translation of rocket engineering terms, among which one can highlight the search for an equivalent or a relative equivalent, the use of transcoding, in particular adaptive, loan translation, descriptive translation, inversion, concretization, generalization, addition, omission, and various types of grammatical substitutions.

Thus, it can be concluded that the study of aerospace terminology in multimodal texts is effective from the point of view of the presence of a connection between the term itself and objective reality, awareness of its place and role in the system of other mechanisms, formation of an idea of how and for what it functions the physical device or phenomenon that this term refers to, that is, in a multimodal environment, the most tangible connection with the denotation, sign and its meaning (concept). At the same time, from the point of view of translation, aerospace terminology is a prospective direction and a rather difficult task for the translator, because in a multimodal environment, it is necessary to take into account much more additional factors during translation than in an environment in which information is perceived through only one mode of communication, for example, graphic one. This process requires the translator not only to know

the rules and methods of translating terminological units, but also tests his\her flexibility, the ability to adapt to changing conditions, act not according to a standard scheme, but often make creative decisions, which is where the translator's skill is manifested.

For a significant number of terms, it is quite natural to have lexical equivalents in the Ukrainian language, since the mechanical, instrument and rocket engineering industries have been actively developing in Ukraine, and a significant contribution was made to the development of the aerospace industry in the world as a whole. At the same time, as cross–linguistic and cross–cultural contacts in the field of aerospace continue to actively develop, and new terms for the latest technological developments appear more and more in the English language, there is often a need for linguistic borrowing, which is realized, in particular, through transcoding, complete or adaptive, loan translation, often combined with inversion.

***References:***

1. Ababilova N. M., Bilokaminska V. L. (2015). Osoblyvosti perekladu terminiv ukrainskoiu movoiu [Peculiarities of translation of the Ukrainian terms]. Molodyi vchenyi [The young scientist]. № 2(17). P. 126–128. [in Ukrainian].

2. Bondar L. A. (2011) Mekhanizmy perekladu anhliiskykh terminiv–novoutvoren ukrainskoiu movoiu. Filolohichni studii [Mechanisms of translation of new English terms into Ukrainian]. V. 6. P. 81–87. [in Ukrainian].

3. Dubichynskyi V.V. (2003) Prykladne terminoznavstvo [Applied terminology]. Kharkiv : NTU «KhPI», 145 p.

4. Diakov A. I. (2004) Osnovy terminotvorennia: Semantychnyi ta sotsiolinhvistychnyi aspekty [Basics of term formation: Semantic and sociolinguistic aspects]. Kyiv: Vydavnychyi dim Academial, 220 p.

5. Karaban V. I. (2001) Pereklad anhliiskoi naukovoi i tekhnichnoi literatury [Translation of English scientific and technical literature]. Vinnytsia : Nova knyha, 471 p.

6. Kyiak T. (2008) Funktsii ta pereklad terminiv u fakhovykh tekstakh [Functions and translation of terms in professional texts]. Visnyk nats. un–tu «Lvivska politekhnika». Seriia «Problemy ukrainskoi terminolohii» [Herald of the National Lviv Polytechnic University. Series "Problems of Ukrainian Terminology"]. № 620. P. 3–5.

7. Kovalenko A. Ya. (2002) Zahalnyi kurs naukovo–tekhnichnoho perekladu [General course of scientific and technical translation]. Kyiv: Inkos, 320 p.

8. Korbut O. H. (2014) Do problemy trudnoshchiv perekladu tekhnichnykh terminiv u studentiv mashynobudivnykh spetsialnostei [To the problem of difficulties in translating technical terms for students of mechanical engineering specialties]. Advanced Education. V. 1. P. 36–41.

9. Kuchman I. (2005) Pereklad anhliiskykh terminiv u haluzi kompiuternykh tekhnolohii [Translation of English terms in the field of computer technology]. Visnyk Zhytomyr. derzh. un–tu imeni Ivana Franka [Herald of Zhytomyr. state Ivan Franko University]. V. 10. P. 25–32.

***Література:***

1. Абабілова Н. М., Білокамінська В. Л. Особливості перекладу термінів українською мовою. *Молодий вчений*. 2015. № 2(17). С. 126–128.

2. Бондар Л. А. Механізми перекладу англійських термінів–новоутворень українською мовою. *Філологічні студії*. 2011. Вип. 6. С. 81–87.

3. Дубічинський В.В. Прикладне термінознавство. Харків : НТУ «ХПІ», 2003. 145 с.

4. Д'яков А. І. Основи термінотворення: Семантичний та соціолінгвістичний аспекти. Київ: Видавничий дім Academial, 2004. 220 с.

5. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця: Нова книга, 2001. 471 с.

6. Кияк Т. Функції та переклад термінів у фахових текстах. *Вісник нац. ун–ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2008. № 620. С. 3–5.

7. Коваленко А. Я. Загальний курс науково–технічного перекладу. Київ: Інкос, 2002. 320 с.

8. Корбут О. Г. До проблеми труднощів перекладу технічних термінів у студентів машинобудівних спеціальностей. *Advanced Education*. 2014. Вип. 1. С. 36–41.

9. Кучман І. Переклад англійських термінів у галузі комп'ютерних технологій. *Вісник Житомир. держ. ун–ту імені Івана Франка*. 2005. Вип. 10. С. 25–32.

*UDC - 821.512.122*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-62-73*

**Teymurov Turan Movlud oglu** Ph.D. in Philology, leading researcher of the Department of "Literature of Turkic peoples", Institute of Literature named after N.Ganjavi of Azerbaijan National Academy of Sciences, Azerbaijan, Baku, https://orcid.org/0000-0002-7479-3133

# RELIGIOUS FAITH AND ART DETAILS IN “ABAY” NOVEL OF M.AUEZOV

**Abstract: The aim of this article is** due to the purposeful use of various characteristic details of the religious side of the national life in the novel, it is to create a comprehensive picture of the period and images in which Abay lived. The study of M.Auezov's work is an important task for our literary studies period of national independence.

**Methods**: During the research process, historicity, scientific character, an objective and critical attitude to historical processes, and their comparative analysis were chosen as the main research methods.

**Scientific innovation:** İs related to setting the problem and its solution. The problem of religious faith and artistic detail has not been widely studied in our country on the basis of M.Auezov's "Abai" novel. In this regard, the involvement of the topic in research is a novelty for our literature.

**Practical significance:** The article can be used by specialists engaged in the research and study of the heritage of M.Auezov, the study of a problem of the detail.

**Conclusion:** The novel "Abay" occupies a central place in Mukhtar Auezov's work. In the work, the writer gave a wide description of the people's life and traditions in the example of Abay, a historical figure. The writer presented the image of the people more vividly by using national details in the novel. It is possible to see what is being said in the example of details related to religion. The difference is, first of all, that all national, including religious details do not only serve to characterize the people; at the same time, he reveals the negative qualities of some characters, and most importantly, by illuminating some of the characters (for example, Kunanbayı) from different angles, he showed that they are not only or negative people.

**Keywords:** detail, M.Auezov, kazakh, religious faith/

**Теймуров Туран Мовлуд оглу** доктор філософії по філології, провідний науковий співробітник відділу «Література тюркських народів», Інститут літератури імені Н. Гянджеві, Національна Академія Наук Азербайджану, Азербайджан, Баку, https://orcid.org/0000-0002-7479-3133

## РЕЛІГІЙНА ВІРА ТА МИТСЬКІ ДЕТАЛІ В РОМАНІ М.АУЄЗОВА «АБАЙ»

**Анотація: Мета цієї статті** розгляд питань зумовлені цілеспрямованим використанням у романі різних характерних деталей релігійної сторони життя народів, створити комплексну картину періоду та образів, у яких жив Абай. Вивчення творчості М.Ауезова є важливим завданням нашого літературознавчого періоду національної незалежності.

**Методи:** У ході дослідження як основні методи дослідження було обрано історичність, науковість, об'єктивне та критичне ставлення до історичних процесів, їх порівняльний аналіз.

**Наукова новизна** пов'язана з постановкою проблеми та її вирішенням. Проблема релігійної віри та художньої деталі мало вивчена нашій країні з урахуванням роману М.Ауэзова «Абай». У зв'язку з цим дослідження пов'язаної з цією темою є новизна для нашої літератури.

**Практична значимість:** Стаття може бути використана фахівцями, які займаються дослідженням та вивченням спадщини М. Ауезова, вивченням проблеми деталізації.

**Висновок:** Роман «Абай» посідає центральне місце у творчості Мухтара Ауезова. У творі письменник дав широку історичну характеристику життя та традицій народу на прикладі діяльності Абая. Письменник яскравіше передав образ народу, використовуючи у романі національні деталі. Подивитися про що йдеться можна на прикладі деталей, пов'язаних з релігією. Різниця полягає, передусім, у цьому, що це національні, зокрема релігійні деталі служать як характеристики народу; в той же час він розкриває негативні якості деяких персонажів, а головне, висвітлюючи деяких персонажів (наприклад, Кунанбай) з різних сторін, він показав, що вони не тільки були негативними людми.

**Ключові слова:** деталь, М. Ауезов, казах, релігійна віра.

**Introduction:** As in the whole Turkic world, religion has played an important role in the life of Kazakhs throughout history. However, in Kazakhs leading a nomadic lifestyle, religion did not matter to the same

extent as in other peoples, for example, Azerbaijanis. Nomadic life, frequent change of places, scarcity and remoteness of settlers in the auls, etc. such characteristic features have given different shades to adherence to religion. There were few Kazakhs who knew mosques, mullahs, Arabic-Persian languages. Therefore, for a long time in the Kazakhs, adherence to religion did not reach the level of fanaticism, it retained its purity and primordiality.

It would be impossible not to pay attention to the issue of religion in Mukhtar Auezov's novel “Abai”, which talks about Kazakhs' national life on a large scale. With the novel "Abay", the writer immortalized the history, life, customs and traditions of the Kazakh people, their outlook on life and the world" (Auezov, 1997: 223). It should also be borne in mind that during the years of writing the novel, the topic of religion was either banned or given the green light to be depicted only in a negative plan.

Since the XIX century, the campaign against religious belief as part of the occupation policy of Tsarism began to be carried out. Religious figures who acted directly from the interests of religion and were on guard of these interests were eliminated, and their slaves were replaced. They, too, instead of bringing the Kazakhs closer to religion, tried to distance them even more from it.

In the novel, two aspects are striking in episodes and scenes related to religion. One is that although the novel does not clearly reflect a direct negative attitude towards religion, a different approach to religious figures, especially mullahs, is manifested. The essence of the different approach was determined primarily by the meanings that meet the political and ideological requirements of the period of writing the work. The second is that the author covers the problem without taking into account the stated requirements.

**Scientific innovation:** İs related to setting the problem and its solution. The problem of religious faith and artistic detail has not been widely studied in our country on the basis of M.Auezov's "Abai" novel. In this regard, the involvement of the topic in research is a novelty for our literature.

**Main part.** Abai is an educator, an intellectual, he received his first education in mullakhana. So, he is as familiar with religion as he knows fiction. Abai confronts the clergy several times. For the first time, a young Abai, returning from his studies at mullakhana, involuntarily witnesses the tragedy of Kodar with the daughter-in-law Kamka. Kunanbai sends Jumabai to the city: “I sent Jumabai to the city, to His Holiness Ahmed Reza, to find out the verdict of the Sharia. His punishment is hanging” (Auezov M. 1954, 30).

Kunanbai intends to take the decision he needs. He does not know what is said in Sharia about this issue, and he is not interested in it. He is well

versed in Kunanbai mullah, who does not know Sharia. The writer illuminates Jumabai's meeting with Ahmed Reza from Abai's position: “When they entered through the fence of the mullah's house, they began to tie the horse to the tree. As soon as His Holiness saw them, he realized that the horse had been brought to him as a gift, but he did not say a word about it... now everything was clear to Abai: Jumabai had told him that Kunanbai dreamed of hearing the most severe judgment from His Holiness's mouth” (Auezov M. 1954: 35).

The horse is detailed and not only becomes a confirmation of the existence of bribery, but also created a complete picture of three characteristic cases, giving substantial information without the need for the author's word. First, an idea was created about the moral and ethical principles of Ahmad Reza as a mullah. He is the type of Mullah desired by Tsarist officials, that is, with all his being and essence, he serves to alienate the people from religion.

Secondly, Kunanbai is extremely cruel and merciless for the sake of his social interests, but at the same time he is a vigilant, time-conscious person who knows people well and is familiar with their psychology, a judge. He understands very well and knows that the price for Ahmad Reza to change all his principles is a horse. Kodar's daughter-in-law is an attitude towards the fate of Kamka.

In order to satisfy his financial interest, Kunanbai raises the question of honor, which the people do not compromise. In order to completely change public opinion in his favor, the writer refers to the faith of the people, taking as a basis the reasoning of the mullah, one of the most authoritative elders in their eyes (the reasoning that a horse was given and received). Thus, he acquires the image of a guardian of honor in the eyes of the people.

The third is that Abai, who happily returned to his native aul after a long separation, witnessed the murder of man for the first time. The fact that Abai, whose character, worldview and other features have not yet been formed, became seriously ill after this event, the inability to forget them for the rest of his life led to the emergence of involuntary first discontent with his father (although in fact Kodar and his daughter-in-law are real people, in the novel they acquire the detailed status. Because the decision about their fate and the tragic end of their fate are closely related to a number of characters in the novel. In this tragic ending, along with Kunanbai and his people, people from the Kodar tribe are actively involved, and later the images of these innocent people, along with Abai, seriously affect other images, even the course of further development of the plot).

An artistic detail in itself is a bulging, actularization of any object or being. Artistic detail gives strength, energy, artistic and aesthetic capacity to

the person thanks to his talent. The best detail is actually the one that is multifunctional and "speaks" after the author is silent. "Detail leads to the creation of such a rationally organized structure of the text, in which the reader is given the opportunity to create a picture of the whole, being only part" (Blatova, 2010: 10).

In M.Auezov's novel, the artistic detail acts precisely in a multifunctional role, which implies the creative potential of the reader. Apparently, the horse detail, which is an integral attribute of Kazakh life, leaves it up to the reader to complete the reasoning that the writer purposefully and thoughtfully unfinished, and prepares him a real basis for this. As noted by literary scholar Arif Amrahoglu, in this case, the external side of the detail is mostly related to the spiritual world and human qualities of the images (Amrahoglu, 2000 , 132). In other words, the reader is able to create the whole in his imagination with a characteristic part that is at hand.

The writer, who does not express his obvious sympathy or antipathy to Islam, has a different attitude towards religion and religious figures. Naturally, there are two sides in the description of this topic: firstly, religion and clerics, attitude towards them during the period of Abai's life; secondly, religion and clerics, attitude towards them during the period when the work was written, that is, the author lived. Although the writer attempted a possible closeness between these parties, he was forced to take into account in some way the political and ideological demands of his time. However, he also tried to maintain a possible degree of objectivity. It is known from research that for a long time religion among the Kazakhs did not cover all spheres of life to the extent that it was among the Tatars and Uzbeks, and could not seriously influenced. Therefore, many of the researchers who spoke about the issue of religion in the Kazakhs at that time called them "the worst Islamists", said that the mullahs were illiterate and respected the mullahs who acted illegally more than the state-appointed mullahs.

Describing the bribery of clergymen with artistic and logical persuasiveness, the writer expressed in the same artistic form their appearance as literate next to illiterate people, and illiteracy next to literate people. It is interesting and commendable that the writer did not give the idea in journalistic form in the process of description, but tried to be extremely injured by the possibilities of artistic expression of the word. In the mullah-Abai comparison, the artist did not create a negative image of the clergyman with eloquent words. To do this, he took advantage of two main tools.

If one of them is the provision of whether the clergyman himself is familiar with religious knowledge, then the other is that he uses every opportunity to justify his ignorance, including the opportunity to distort

religious recommendations. In the novel, Abai meets Kishkana Mullah at an event. An interesting dialogue takes place between them.

"Abai once again wished him, his children and friends a happy life in a new home, as if approving of Aikarim's actions, but played an ironic spark in her eyes. He turned to Kishkana Mullah and said:

- Mullah Agha, I never knew that there was a special prayer to build a house in Karashoki... What prayer did you read?

Then he hit the ceiling:

- Do you think that there is no such prayer? Every Muslim should know that all kind undertakings have their own holy prayer! I read the prayer" Ya razigul-ibadi " – " I thank the Lord who feeds us."s." Is it not appropriate?

Abai again said with the same restrained irony:

- If I do not remember, Mullah Agha, this is the threshing prayer before the grain beating, it seems that I read about it in the "Lauhunamah"...

Kishkana Mullah did not like the fact that Abai spoke with irony. He frowned, and his large, blue eyes turned on him, but he did not speak. Erbol felt sorry for the quick-tempered but kind Mullah, he turned to Abai in conciliatory harmony" (Auezov M. 1954: 470-471).

As can be seen from the episode, Abai does not directly condemn Mullah, does not criticize or insult him, but simply confirms his illiteracy with specific facts - his knowledge of the basics of religion. As a result, he reveals his true face with his illiteracy in front of Mullah, Abai, who presents himself as literate and scientist in the presence of others. The goal of Abai is not to characterize a mullah, but to try to reveal the bitter consequences for society of ignorance of clerics on the example of typical, illiterate mullahs like the Kishkana Mullah.

Shocked by the discovery of her illiteracy and the fall in his authority among the people, Kishkana Mullah uses blackmail to strike at his rival. This time, too, he has the idea of shooting two rabbits with one bullet. Abai says to those next to him: "-Kishkana Mullah will explain to you... You see that a diligent student has been studying at the madrasah for many years, and one day he feels that he is full of tears, that he sees now what he has not seen in all his school years, and the doors of knowledge are opening before him. The mullahs at this time say that he "found the key to wisdom... "You know how long I've been busy. I was a student without a teacher in Russian, and today I also found the key to "wisdom... "Also today, the day you, Aykarim and Erbol, laid the foundation of the new house... my work has been justified, my friends!" (Auezov M. 1954: 471).

When we say "Key to wisdom", Abai does not mean knowledge of different sciences only with the Russian language. This is said by a creative

person who is deeply versed in the basics of religion, in Oriental literature and science. According to his idea, constraint can become the scourge of any person, regardless of who he is. Mullah, on the other hand, tries to "shoot" Abai on behalf of the religion he does not know and as a guardian of the religion. He characterizes Abai as a person who has lost his way due to interest in Russian science.

"- Key to wisdom... If you were able to master "Logic", "Qawaid" without a spiritual teacher, Khalfa and Hazrat, as well as to understand the meaning of "Gafiya" or "Shahri-Habdulla", then you could say that "you have captured the key of wisdom" ... But when we are talking about a Russian "Shaltay-Baltay", this is not the place for such an expression. You are losing your way, Abai, - Kishkana Mullah addressed Abai in an admonishing manner.

Abai frowned resentfully and, trying to restrain himself, was somewhat silent. Then he took a sip of the cup and said calmly and steadfastly:

- Our spiritual persons-khalfs, His Holiness, Ishans have always suffered because of their limitations. I see that you, too, are not free from it, misfortunely" (Auezov M. 1954: 472).

The poet does not leave him unanswered and does not respond to his method of struggle (blackmail), but with a reference to the religion used by him. He once again reveals the ignorance of the mullah by quoting the Holy Prophet Muhammad and the "Koran". There are also interesting aspects here. With such a position, the mullah, which clearly shows its ignorance, becomes a real threat not only for a society, but also for people, pitting against each other the peoples who are forced to live together in accordance with the demand of the new era - Kazakhs and Russians.

"- You argue that no Muslim has confirmed the knowledge of the infidels. Let's not talk about others, remembering only what the Prophet himself said in the "Hadith": "The ink of a scientist is dearer than the blood of a martyr..."You argue that the science of unbelievers is not enough for cognition, but can the words spoken in the history of the prophets in the book "Qisasul Ambiya" about the formation of the world be called the Science? Can you find something for the sake of Science in "Forty-Hadith", "Lauhunama", "Fihqaydani"about people, about the characteristics of each people?" (Auezov M. 1954: 472).

Their polemic takes place at a party where people participate. Even ordinary people who cannot professionally delve into the essence of the issue that both people are talking about can easily determine the loser or winner by specific facts. In fact, they approach the issues that the mullah purposefully approaches and tries to interpret in accordance with his interests from a

simple and clean position. In this regard, the opinion of Erbol, one of the listeners of the polemic, deserves attention:

"- I am a simple person, even the question of "an ignorant Mullah destroys religion" is not clear to me. But Abai helped me to understand one thing: whether it was about non-Muslim peoples that our mullahs behave like irgizbais, zhigiteks. Will Maybasar, Takejan or Beysembi allow garabatyrs, kokshes, bokenshis to open their mouths, even if the truth is on their side?

Abay involuntarily smiled, and Erbol even finished his speech:

- In my opinion, our Mullah pounced on Russian books and Russian science as if Maybasar pounced on the boys of Kulinshak" (Auezov M. 1954: 473).

As one of the most complex images of the novel, Kunanbai is a contradictory person. On the one hand, he uses all means and opportunities, positive and negative, to gain power and does not shy away from cruelty and cruelty at this time. On the other hand, he is also inclined to live according to national traditions, to follow religious rituals (in cases where interest does not require interests). Like all old people who think that the end of life is approaching, Kunanbai thinks about the end. Kunanbai, who wants to go face-to-face to the presence of his God, whom he believes in, and asks for forgiveness of his sins, begins to realize the work done by the vast majority of people of this type.

The novel depicts Kunanbai building a mosque. "This mosque, the first and only in Karkaralinsk and the entire county, began to be built with Kunanbai's funds from last year" (Auezov M. 1954: 110).

There is a dual attitude to the construction of the mosque in the work. On the one hand, this deed of Kunanbai is appreciated, he is praised for this work. "The mullahs in the city, the famous chiefs in aul, never tired of praising Kunanbai for this mosque... two days ago, imam Mullah Hasan Saratau himself, who respected the Kazakhs, came to Kunanbai. He also said his word:

- You have gone out of the common people, grown up and reached the Khan status... in the Koran the mosque is called "the House of Allah". You have built the House of God among the common, illiterate people-for this the Lord will love you" (Auezov M. 1954: 110).

Kunanbai's attitude to building a mosque is twofold. As can be seen from the novel, clergymen, well-to-do people appreciate his deed. The second relation is that of Abai. Abai, who is deeply proficient in religion, described the construction of a mosque by his father as an attempt to gain the respect and glory of all. In the novel, this episode is actually described from the position of Abai. After appreciating the construction of a mosque by

Imam Mullah Hasan Kunanbai, the following sentence was given in the work: “He blessed Kunanbai at a crowded meeting of chiefs. For this praise and respect, the imam received a horse and a camel from the Aga-Sultan before his departure” (Auezov M. 1954: 110).

From the given example, it follows that imam Mullah Hasan praised Kunanbai's construction of a mosque precisely in order to get a horse and a camel, and he, as a clergyman, was not at all interested in the construction of a mosque.

In his old age, Kunanbai plans to go on a visit to Mecca. Preparations for this trip, farewell meetings on the eve of the trip, impressions after returning from the trip are widely described in the novel. The family is also worried about this long trip, even Makish says: “They say, none of the people of our countries have ever been there... will he be able to come back?” (Auezov M. 1954: 371).

From the words of Makish, one truth also becomes clear that Kunanbai was one of the first Kazakhs to visit Mecca. On the eve of the trip, he sets out his goal, especially wise thoughts about the inevitable laws of life. His views show that (it should also be borne in mind that not a single page of the novel emphasized that the writer wanted to visit the character in order to atone for his sins) Kunanbai's intention to visit is a deliberate, purposeful desire, in other words, it is not a “bribe” that seeks to atone for his sins. "- You seem to have been alarmed by my visit, looking at me with trepidation. Do you think how an old man like me came to such a decision? Will we be able to meet him again? Will he return?.. It cannot be understood whether you are protecting me from the path or the path from me... Would it be better if I lived here until I was old and lost, humping my grandchildren at the stove, my daughters-in-law at the pot, and the workers around the alachic? My path is the ultimate goal of my last days. So I ask all of you: if the time comes to catch me on the way, and you hear it, then let not one of you say with regret: “it was a pity, he died in sorrow, not having achieved his desired goal.” There is no feeling of sincere sympathy in such words. I have already spent the youth that awaits you ahead, I have tasted both honey and poison, which you will still taste. Many or few days that I had to live together with you, we respected each other and lived in a friendly way. I am pleased with you. Although our lives are one and the same, the death of each of us will be different. Death will take away everyone from the family one by one. Since this is the case, what difference does it make where death will catch me? Now most of my life has been gone, and there is little left, like the trail of an old ram who could not reach the herd - a path from the top of the spring to the last place in the narrow gorge. Therefore, do not interrupt this trail ahead.

Send me away without shedding tears or sighs... Look, that's what I want to tell you. And now let's deal with road deliveries" (Auezov M. 1954: 373-374).

No matter what Abai has said or position he has expressed, another goal of the author was to express a different attitude to the issue of religion and Kunanbai, avoiding the attention of the political-ideological censors of the time. The writer managed to realize his goal by taking advantage of characteristic national details. "The writer takes the appropriate details of reality and, on their basis, creates his own reality. Taking this or that detail, the writer, as it were, turns such a certain aspect of things to the reader that here the artistic detail, together with its specific functions, becomes a microobraz of a more formidable image" (Zakirova, 2007: 18).

Due to the purposeful use of various characteristic details of the religious side of national life in the novel, he created a comprehensive idea of the era in which Abai lived and images, and, avoiding the attention of censorship, put forward ideas that were important for his time. The smallest unit of the world of things of the work" thanks to the detalı: firstly, it emphasized that not all and not always bad were the bays that lived in the past era. In other words, the writer was against highlighting the past in a negative plan as a whole, just as he did not idealize it. This can be clearly seen from the attitude towards Kunanbai.

Secondly, the author's description of the construction of a mosque, a visit to Mecca, the polemic of Abai with mullahs was apparently propaganda for the time, but behind it was also the meaning that the national identity of the Kazakh people was formed on the basis of religious beliefs and islam is not inferior to any of the existing world religionsç that's why it has a right to survive.

At the time when M.Auezov lived and worked, the attitude of Soviet ideologists to Islam was more merciless, tougher and more destructive than the attitude towards other religions. People did not understand the purpose of this cruelty, sometimes in response to the question of whether you believe in God, they naively said: "Party committees are respected, but we do not throw away God either. The worst person is the one who forgets God. I think that Lenin also respected God" (Nurtazina, 2008: 10). Such attacks against Islam sounded like a call not to forget the traditions of emphasizing the experience of ancestors with religion through artistic details on the basis of criticism of religion. It is noteworthy that the author, describing "Shakespeare created with scale and depth" (Karatayev, 1969: 214) Kunanbai from different angles, approached the expression of the image of Abai in this direction. On the one hand, he described Abai as an opponent of religion, and on the other, as a propagandist of the basic principles of Islam.

**Conclusion:** As a result, in the description of many problems, as well as in the statement of the question of religion, the writer made an attempt to create an objective historical picture. Of course, considering the period, it should be noted that it did not cost the artist so comfortably. Despite all the difficulties, the writer used artistic means as efficiently as possible, which made it possible to give his intention extremely thoroughness, one of which is artistic detail.

The writer presented the image of the people more vividly by using national details in the novel. It is possible to see what is being said in the example of details related to religion. The difference is, first of all, that all national, including religious details do not only serve to characterize the people; at the same time, he reveals the negative qualities of some characters, and most importantly, by illuminating some of the characters (for example, Kunanbayı) from different angles, he showed that they are not only or negative people. These aspects observed in the creativity of the great writer determine the modernity of his works and ensure their longevity.

***References:***

1. Avezov M. (1997), Babam Muhtar Avezov. [Grandfather Mukhtar Avezov. "Knowledge"]. “Bilig”. Türk Dünyası Sosial Bilimler Dergisi, sayı/6, Yaz, 221-223 s. [in turkish]

2. Auezov M. (1954), Abay [Abay]. B., 745 s. [in turkish]

3. Əmrahoğlu A. (2000), Epik sözün bədii gücü. [The artistic power of the epic word]. Bakı: Elm, 212 s. [in Azerbaijanian]

4. Блатова С.М. (2010), Әңгіменің жанрлық құрылымындағы көркем деталь поэтикасы (қазіргі қазақ прозасының материалы негізінде) [Poetics of artistic detail in the genre structure of a story (based on the material of modern Kazakh prose)].. Қазақстан Республикасы, Алматы, 2010. ааднсс., 28 б. [in kazakh]

5. Закирова Л.Р. (2007), «Ф.Әмірхан прозасындағы көркем деталь» (сорттары, қызметі, эволюциясы) [Artistic detail in the prose of F. Amirkhan] (varieties, functions, evolution): дис. Филол. Ғылымдар: 10.01.02. – Набережные Челны, 150 б. [in kazakh]

6. Нұртазина Н. (2008), Исламға қарсы күрес. XX ғасырдың 20-40 жылдарындағы Қазақстандағы Кеңес өкіметінің діни саясаты [Fight against Islam. Religious policy of Soviet power in Kazakhstan in the 20-40s of the twentieth century]. Алматы: Қазақ университеті, 2008, 36 б. [in kazakh]

7. Қаратаев М. (1969), Домбырадан кітапқа [From dombra to book].. 398 б. [in kazakh]

***Література:***

1. Avezov M. Babam Muhtar Avezov. “Bilig”. Türk Dünyası Sosial Bilimler Dergisi, sayı/6, Yaz, 1997, 221-223 s.

2. Auezov M. Abay. B.,1954, 745 s.

3. Əmrahoğlu A. Epik sözün bədii gücü. Bakı: Elm, 2000, 212 s.

4. Блатова С.М. Әңгіменің жанрлық құрылымындағы көркем деталь поэтикасы (қазіргі қазақ прозасының материалы негізінде). Қазақстан Республикасы, Алматы, 2010. дисс., 28 б.

5. Закирова Л.Р. «Ф.Әмірхан прозасындағы көркем деталь» (сорттары, қызметі, эволюциясы): дис. Филол. Ғылымдар: 10.01.02. – Набережные Челны, 2007. 150 б.

6. Нұртазина Н. Исламға қарсы күрес. XX ғасырдың 20-40 жылдарындағы Қазақстандағы Кеңес өкіметінің діни саясаты. Алматы: Қазақ университеті, 2008, 36 б.

7. Қаратаев М.Домбырадан кітапқа. 1969, 398 б.

*UDC 82-91:81'25]:811.111*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-74-82*

**Turchyn Iryna Mykhaylivna** Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Lviv National Environmental University, 1 Volodymyra Velykoho St., the town of Dubliany, 80381, https://orcid.org/0000-0003-4630-8273

**Hunia Lesia Mykhaylivna** Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Lviv National Environmental University, 1 Volodymyra Velykoho St., the town of Dubliany, 80381, https://orcid.org/0000-0003-0564-481X

**Bondarchuk Liudmyla Yosypivna** Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Lviv National Environmental University, 1 Volodymyra Velykoho St., the town of Dubliany, 80381, https://orcid.org/0009-0007-1712-4447

## THE ROLE OF SIMILES IN UKRAINIAN DUMAS: PROBLEMS AND DIFFICULTIES OF THEIR TRANSLATION

**Abstract.** The paper discusses the definition of a simile and the essence of similes in Ukrainian folklore. The study sets out to clarify the notion of similes as lexical devices, which are important to compare two diverse things. One has highlighted that Ukrainian Dumas narrate events of the history of our country, heroic deeds. Moreover, the poetic language and melodic cadence captivate people because they evoke a sense of pride and nostalgia as well as the feeling of cultural identity.

It has been reported that rendering original texts of Ukrainian Dumas into English is studied to be a difficult task taking into account the nuances of the source language and the target language, cultural differences, and poetic devices. So, the factors that determine the difficulties in rendering the source text are examined in the article. The term idiomatic similes is used to reflect cultural peculiarities to a high degree and render the sense or the use of a simile, divergent at a lexico-grammatical level, but pragmatically equivalent in the target culture. Furthermore, scientists alleged that simile through negation is particularly Ukrainian type that is why translators implemented some new structures in their translation. The strategies used by translators while rendering similes in the provided examples are observed in the article. The zoonimic character of the simile in Ukrainian Dumas is considered in the article.

The article offers certain crucial insights into word-for-word translation, literal translation, faithful translation, semantic translation with the emphasis on the source language as well as adaptation, free translation, idiomatic translation, communicative translation drawing attention to the target language.

The article contributes to the research concerning English translations of Ukrainian Dumas as bridges between diverse cultures, which allow foreigners to appreciate the significance of all heroic deeds and the beauty of our nation. Thus it makes source and target texts timeless in literature.

**Keywords:** Ukrainian Duma, simile, translation, source language, target language.

**Турчин Ірина Михайлівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Львівський національний університет природокористування, вул.Володимира Великого, 1, Дубляни, 80831, https://orcid.org/0000-0003-4630-8273

**Гуня Леся Михайлівна** старший викладач кафедри іноземних мов, Львівський національний університет природокористування, вул. Володимира Великого, 1, Дубляни, 80831, https://orcid.org/0000-0003-0564-481X

**Бондарчук Людмила Йосипівна** старший викладач кафедри іноземних мов, Львівський національний університет природокористування, вул.Володимира Великого, 1, Дубляни, 80831, https://orcid.org/0009-0007-1712-4447

## РОЛЬ ПОРІВНЯНЬ В УКРАЇНСЬКИХ ДУМАХ: ПРОБЛЕМИ ТА ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ

**Анотація.** У статті розглядається визначення поняття «порівняння» та сутність порівнянь в українському фольклорі. У дослідженні з'ясують поняття порівняння як лексичного засобу, який є важливим для порівняння двох різних речей. Підкреслено, що українські думи оповідають про події з історії нашої країни, героїчні вчинки. Крім того, поетична мова та каданс зачаровують людей, оскільки викликають почуття гордості та ностальгії, а також відчуття культурної ідентичності.

Переклад оригінальних текстів українських дум англійською мовою є складним завданням з огляду на нюанси мови оригіналу та мови перекладу, культурні відмінності та поетичні прийоми. У статті

розглядаються фактори, які визначають труднощі у відтворенні вихідного тексту. Термін «ідіоматичні порівняння» використовується для того, щоб максимально відобразити культурні особливості та передати значення або вживання порівняння, відмінного на лексико-граматичному рівні, але прагматично еквівалентного в цільовій культурі. Крім того, науковці стверджують, що уподібнення через заперечення є специфічно українським типом, тому перекладачі впровадили деякі нові структури у своїх перекладах. У статті розглядаються стратегії, які використовували перекладачі при відтворенні силогізмів у наведених прикладах. Зоонімічні компоненти в українських думах розглянуто в статті.

У статті запропоновано ключові ідеї щодо дослівного (послівного) перекладу, буквального перекладу, адекватного перекладу, семантичного перекладу, наголошуючи на мову оригіналу (вихідну мову), а також адаптації, вільного перекладу, ідіоматичного перекладу, комунікативного перекладу, звертаючи увагу на мову перекладу (цільову мову).

Стаття сприяє дослідженню перекладу англійською мовою українських дум як містків між різними культурами, що дозволяють іноземцям оцінити всі героїчні подвиги і красу нашого народу. Таким чином, це робить вихідний і цільовий тексти позачасовими в літературі.

**Ключові слова:** українська дума, порівняння, переклад, мова оригіналу (вихідна мова), мова перекладу (цільова мова).

**Formulation of the problem**. Similes as lexical devices are important to compare two diverse things. Considering cultural differences and linguistic subtleties, translating similes from the Ukrainian language into English is a challenging task. The intended meaning may be lost due to a direct translation, which may sound awkward. Some similes can reveal cultural implications that may not have equivalents in the target language. In addition, certain grammatical structures require transformation concerning their differences. Furthermore, a special attention should be paid to the figurative meaning of some words to prevent readers from misinterpretation.

Ukrainian Dumas narrate events of the history of our country, heroic deeds that is vital for understanding Ukrainian culture. Patriotism, love, betrayal, friendship are depicted in dumas. Kobzars and lirnyks performed dumas in the past. What captivates people is the poetic language and melodic cadence because they evoke a sense of pride and nostalgia as well as the feeling of cultural identity.

Rendering original texts of Ukrainian Dumas into English is studied to be a difficult task taking into account the nuances of the source language

and the target language, cultural differences, and poetic devices. The key issue is to provide the translated text, which is understandable for English-speaking people. Thus, translators should appreciate and be aware of both languages and cultures, historical events.

One problem is a cultural one as "idiomatic similes, like other phraseological units, reflect cultural peculiarities to a high degree, thus requiring the rendering of the sense or the use of a simile, divergent at a lexico-grammatical level, but pragmatically equivalent in the target culture [10, p. 41].

The aim of the paper is to explore similes in Ukrainian Dumas and their translation into English.

**Analysis of recent scientific papers**. A considerable amount of literature has been published on the issue of "similes" and ways of their translation. Such scholars as P. Newmark, P. Pierini, A. Gargani investigated the problem of a simile and provided their papers on it. Ukrainian scientists O. Ponomariv, A. Husieva also focused their attention on the research of a simile.

One study by P. Newmark examined the methods of translation concerning the source language and the target language. A significant analysis of stylistics is done by Ukrainian scientist O. Ponomariv who wrote about the use of similes in folklore.

**Presenting the research material.** A simile requires less of an imaginative leap than does a metaphor. A simile states that A is like B, whereas a metaphor suggests that A actually is B [8, p. 65].

In the article "Similes as poetic comparisons", A. Gargani stated that similes communicate explicit comparisons. He added that it is not a right assumption to consider metaphors and similes in broadly the same way [6].

A famous scholar P. Newmark pointed out the following methods of translation, firstly, with the emphasis on the source language (word-for-word translation, literal translation, faithful translation, semantic translation), secondly, with the emphasis on the target language (adaptation, free translation, idiomatic translation, communicative translation) [9].

O. Ponomariv stipulates that everything can be compared – alive and dead, physical and psychological, concrete and abstract [4, p.42]. He also writes that similes through negation are widespread in folklore. Under influence of folklore such kind of similes is used also in belles-lettres style, particularly in poetic genres. [4, p.43]

V. Kononenko described the possibility of taking comparative values into account while examining synthesised imagery in the context of the processes leading to the revitalization of modern artistic discourse [3].

Similes are more precise, more restricted and usually less radical, less committed than metaphors, since they limit the resemblance of the 'object' and its 'image' (vehicle) to a single property ('cool as a cucumber'). Thus they are generally easier to translate than metaphor (simile is a 'weaker' method of translating a metaphor), and the main problem is cultural, i.e. does one transfer or adapt the simile [8, p.125].

We can observe the strategies used by translators G.Tarnawsky and P. Kilina while rendering similes. Here are some examples provided for analyzing.

*Example 1*

- *Каже: «Татарко!*

*Я те бачу: в чистім полі не орел літає,—*
*То козак Голота добрим конем гуляє»* [11, p.106].

- *He said: "O Tatar woman,*

*This is what I see: it is not an eagle flying over the open fields –*
*It is Cossack Holota riding his fine horse!"* [11, p.107].

In **example 1** there is simile through negation in the line *"Я те бачу: в чистім полі не орел літає"*. It is rendered as "*This is what I see: it is not an eagle flying over the open fields*". In general, similes help to distinguish some feature of the subject through the relationship with the object, and the negation, on the one hand, somehow ruins it but, on the other hand, stimulates interest. In this sentence we can contemplate the image of an eagle flying over open fields in comparison to the image of Cossack Holota riding his horse. The negation in the image of an eagle presupposes that this technique in the simile adds vividness to the comparison.

This lexical device is frequently used in the dumy especially its type – simile through negation. To clarify these notions some information is given. So, simile is the intensification of some feature of the concept is realized in a device. Similes set one object against another regardless of the fact that they may be completely alien to each other.

*Example 2*

- *"Якби отець або мати видали, -*

*Білу кошулю на смерть би твою прислали,*
*Або сестра найменшая видала,*
*То в неділю б рано-раненько уставала,*
*Жалібненько оплакала,*
*Так, як би зозуля окувала" [11, p.104].*

- *If your father or mother knew,*
*They would send a white shirt for your death,*
*Or if your youngest sister knew,*
*She would rise early on a Sunday morning,*
*And would mourn sorrowfully,*
*She would coo like a cuckoo [11, p.105].*

In **example 2** there is the example of the simile "*так, як би зозуля окувала*" which is translated as "*she would coo like a cuckoo*". The translators introduced the pronoun "she" and created rhyming in it. The comparison of the sister's mourning with the sound of a cuckoo's call shows the melancholic character. The zoonimic character of the simile lies in applying animal-related imagery so as to express emotions.

*Example 3*

- *На татарських полях*
*Та на козацьких шляхах*
*То ж не вовки-сіроманці*
*Квилять та проквиляють,*
*Не орли-чорнокрильці клекочуть,*
*Попід небесами літають, –*
*То ж сидить на могилі*
*Козак старесенький,*
*Як голубонько сивесенький,*
*Та на бандуру грає-виграває,*
*Голосно-жалібно співа* [11, p.100].

- *On the Tatar fields*
*And on the Cossack roads,*
*It is not the grey-maned wolves*
*Howling and crying,*
*Nor the black-winged eagles screaming*
*And flying high in the heavens,*
*But it is an old Cossack*
*Sitting on the gravemound,*
*Like a grey dove,*
*Playing his bandura on and on,*
*And singing loudly and sorrowfully* [11, p.101].

Here we have two examples of such lexical device as simile through negation. They are: "*то ж не вовки-сіроманці квилять та проквиляють*" and "*не орли-чорнокрильці клекочуть, попід небесами літають*". As for the meaning of the word "*орли-чорнокрильці*" and its translation "*black-winged eagles*". The translators, rendering them, added such words as "it is not" in the first one. Concerning the second one, they formed the negative statement with the help of the particle "nor".

There is the description of the Cossack with the help of the simile. Diminutive suffixes in this device "*як голубонько сивесенький*" are peculiarities only of Ukrainian. This lexical device is rendered with the help of "*like*", so it is natural in both languages.

A.Husieva mentions usual application of a specific group of comparisons with a zoonimic component used by writers to depict the character of the characters [1].

*Example 4*

- *У святу неділю не сизі орли заклекотали*

*Як то бідні невольники у тяжкій неволі заплакали*
*Угору руки підоймали, кайданами забряжчали* [11, p.22].

- *On the holy day of Sunday, it wasn't the grey eagles screaming*

*But the poor captives weeping in bitter slavery*
*Raising their arms, shaking their chains* [1, p.23].

In this example, we can encounter different methods used by translators to adapt source text to target culture.

In the source text we can contemplate the perfect tense but in translation it is substituted with the introductory *it* and past continuous tense. To explain the usage of it we need to mention the main components of the actual division of the sentence such as the *theme* and the *rheme.*

Here we can also talk about simile through negation, which is peculiar in the dumy. As for the lexical layer than the near-equivalent target word is used in translation of "не сизі орли заклекотали" as " it wasn't the grey eagles screaming".

In translation of the phrase "*угору руки підоймали*" the translators opted for "*raising their arms*". The adverb is omitted without any loss in the target text because if the person raises his hands, he does it upwards. We can encounter the case of the concretization in rendering of such part of the body as "рука."

In English there are two nouns corresponding to one Ukrainian. They are “hand” and “arm.” In the translated text a word “arms” was used, however, there is a difference between them and it is more naturally to use the word “hand” in collocation with the verb “raise”. According to the exaplanatiom in the dictionary, there are differentiation of the meaning of the word “hand” and “arm”. So *“hand”* means *“the end part of the human arm beyond the wrist”* [7, p.368] and *“arm”* means *“each of the two upper limbs of the human body from the shoulder to the hand”* [7, p.51].

We do not have such concretization of meanings in Ukrainian language. The only meaning of the word *“рука”* is *“кожна з двох верхніх кінцівок людини від плечового суглоба до кінчиків пальців”* [2, p.1278].

Ukrainian collocation *“кайданами забряжчали”* is much more emphatic than English *“shaking their chains”* because of peculiar sound “жч”. The English explanation of *“chains”* as *“if prisoners are in chains, they have thick rings of metal round their wrists or ankles to prevent them from escaping”* [5, p.239] corresponds to the translation.

**Conclusions.** Therefore, similes are lexical devices, which are important to compare two diverse things. However, similes are more precise than metaphors, since they limit the resemblance of the ‘object’ and its ‘image’) to a single property similes and it is possible to render them without particular problems, however, simile through negation is particularly Ukrainian type that is why translators implemented some new structures in their translation. In addition, the zoonimic character of the simile in Ukrainian Dumas often involves the use of animal imagery to convey traits such as nobility, bravery and others. Diminutive suffixes are peculiarities only of Ukrainian and that is why it cannot be rendered into English. These suffixes, which modify nouns to convey smallness or affection, are embedded in Ukrainian linguistic practice.

In conclusion, the paper contributes to the study of English translations of Ukrainian Dumas as bridges between diverse cultures, which allow foreigners to appreciate the significance of all heroic deeds and the beauty of our nation. It makes source and target texts timeless in literature. The translation of Ukrainian Dumas into English done by G.Tarnawsky and P. Kilina represent significant milestones in the cross-cultural exchange. The work preserves the cultural essence of the source texts, making them accessible to a broader audience.

***References:***

1. Husieva, A. (2015). Problemy perekladu anhliiskyh porivnian ukraiinskoiu movoiu [The Problem of the Translation of English Similes into Ukrainian]. *Magisterium*. № 2 (41). P. 96–101 [in Ukrainian].
2. *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoii ukraiinskoii movy [A Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]* / [compiled by chief editor V. Bussel]. K.: Irpin: VTF "Perun", 2009. 1719 p [in Ukrainian].
3. Kononenko, V. (2019). Katehoriia porivniannia v linhvokohnityvnomu vymiri: postmodernistskyi hudozhnii dyskurs [The Category of Simile in the Linguistic and Cognitive Dimension: Postmodern Artistic Discourse]. *The Ukrainian Language*. №3(71). P. 17-28 [in Ukrainian].
4. Ponomariv, O. (1992). Stylistyka suchasnoii ukraiinskoii movy [Stylistics of the Modern Ukrainian Language]: a textbook. K.: Lybid. 248 p. [in Ukrainian].
5. Collins Cobuild English Dictionary for Advanced Learners. HarperCollins Publishers, 2001. 1824 p [in English].
6. Gargani, A. (2016). Similes as poetic comparisons. *Lingua*. P. 54–68 [in English].
7. Illustrated Oxford Dictionary. DK Publishing, 2003. 008 p [in English].
8. Newmark P. (1988). Approaches to Translation. Hertfordshire: Prentice Hall. 199 p [in English].
9. Newmark, P. A. (1988). Textbook of Translation. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press [in English].
10. Pierini, P. (2007). Simile in English: from description to translation. *Clac Círculo*. Vol. 29. P. 29–43 [in English].
11. Tarnawsky G., Kilina P. (1979). Ukrainian dumy: original texts translations. Toronto: Canadian Institute of Ukrainian Studies. 217 p [in English].

***Література:***

1. Гусєва А. Г. Проблема перекладу англійських порівнянь українською мовою. *Магістеріум*. 2015. № 2 (41). С. 96–101.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. голов. ред. В.Т. Бусел]. К.: Ірпінь: ВТФ "Перун", 2009. 1719 с.
3. Кононенко, В. І. Категорія порівняння в лінгвокогнітивному вимірі: постмодерністський художній дискурс. *Українська мова*. 2019. № 3(71). С. 17-28.
4. Пономарів О. Стилістика сучасної української мови : підручник, 1992. К.: Либідь. 248 с.
5. Collins Cobuild English Dictionary for Advanced Learners. HarperCollins Publishers, 2001. 1824 p.
6. Gargani, A. Similes as poetic comparisons. *Lingua*. 2016. P. 54–68.
7. Illustrated Oxford Dictionary. DK Publishing, 2003. 008 p.
8. Newmark P. Approaches to Translation. Hertfordshire: Prentice Hall, 1988. 199 p.
9. Newmark, P. A. Textbook of Translation. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education, 1998.
10. Pierini, P. Simile in English: from description to translation. *Clac Círculo*. 2007. Vol. 29. P. 29–43.
11. Tarnawsky G., Kilina P. Ukrainian dumy: original texts translations. Toronto: Canadian Institute of Ukrainian Studies, 1979. 217 p.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*UDC - 376.1-056.37*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-83-91*

**Valiyeva Shukufa Chingiz gizi** Ph.D. in Philology, leading researcher of the Department of "World Literature and Comporativistics", Institute of Literature named after N.Ganjavi of Azerbaijan National Academy of Sciences, Azerbaijan, Baku**,** https://orcid.org/0009-0004-5425-5364

# CHARACTERISTIC FEATURES OF MARK TWAIN'S MASTERSHIP

**Abstract. The aim of this article is** the study of the creativity of Mark Twain, the founder of American critical realist literature, who expresses human ideals in his work, reflects various social-cultural-social problems in the light of people's lives. The study of Mark Twain's work is an important task for our literary studies in the era of national independence.

**Methods:** The article is written using scientific and systematic and comparative analysis methods. In accordance with the characteristics of the article, the requirements of its content and the nature of the research object, the existing scientific experience of Mark Twain in world literature studies, especially in the United States, has been taken into account.

**Scientific innovation:** is related to setting the problem and its solution. The fact that the philosophical-intellectual, ideological, socio-psychological impact mechanisms of Mark Twain's creativity are defined as synchronous parallels with the "self-made-man" ideal, which means that a person who wants to be happy strives towards the ideal constitutes the scientific novelty of the article.

**Practical significance:** The researchers can use the scientific results and research principles based on the influence of the article in the research work to be conducted in the field of comparative studies and during the teaching process at the bachelor and master levels of higher schools.

**Conclusions:** As a result, let's note that both in Azerbaijan and in foreign countries, scholars have involved Mark Twain's role in the history of US literature, his works written against the background of human-society-life dialectics, into research on scientific grounds. In order to understand this clearly, if we look at the historical conditions in which he lived and the way of life of the Americans who lived at that time, that is, in the second half of the 19th century, it seems to us that Mark Twain did not see humor as an auxiliary tool, on the contrary, he idealized it and followed the literary norms with extreme sensitivity.

Mark Twain's artistic humor, satire, and critical goals were analyzed based on the postulates of realism, and it was concluded that Mark Twain is one of the rare writers in US literature who has a scientific and philosophical logic that makes you think while making you laugh. There is definitely a way out of every difficulty in his novels. It follows from this that Mark Twain's pragmatism is identical with the human concept of "self made man". Every person tries to realize the plans in his mind by concentrating the power in his soul. Projecting this fact into the distant future, trying to achieve happiness in the future is completely alien to him. He will never sacrifice the values he has now for the distant future generations whose names and fates he does not know.

**Keywords:** Twain, critical realism, satire, publicity, prose.

**Валієва Шукуфа Чингіз гізі** доктор філософії з філол., провідний науковий співробітник відділу "Світової літератури та компаративістики", Інститут літератури ім. Н.Гянджеві, Національна академія наук Азербайджану, Азербайджан, Баку**,** https://orcid.org/0009-0004-5425-5364

## ХАРАКТЕРНІ РИСИ МАЙСТЕРНОСТІ МАРКА ТВЕНА

**Анотація. Метою цієї статті** Вивчення творчості Марка Твена, основоположника американської критичної реалістичної літератури, який виражає людські ідеали у світлі народного життя, відображає різноманітні соціокультурно-соціальні проблеми, є важливим завданням нашого літературознавства епохи національна незалежність.

**Метод:** Стаття написана з використанням методів науково-системного та порівняльного аналізу відповідно до особливостей статті, вимог до її змісту та характеру об'єкта дослідження, наявного наукового досвіду Марка Твена у світовому літературознавстві.

**Наукові інновації:** Наукова новизна статті полягає у виявленні синхронних паралелей філософсько-інтелектуальних, світоглядних, соціально-психологічних механізмів впливу творчості Марка Твена з ідеалом «саморобної людини», який означає, що людина, яка хоче бути щасливою прагне до ідеалу.

**Практична значущість:** Дослідники можуть використовувати наукові результати та принципи дослідження, засновані на впливі статті, у дослідницькій роботі, яка проводитиметься в галузі компаративістики та під час навчального процесу на рівнях бакалавра та магістра у вищих школах. Окрім зазначених, стаття може бути використана при підготовці науково-біографічної та науково-критичної інформації про Марка Твена, а також у вивченні відповідної тематики.

**Висновки:** На завершення зазначимо, що дитинство М. Твена – родинне оточення, суспільно-географічний ландшафт проживання, початкова освіта, близьке оточення залишили незгладимий відбиток на його творчій особистості. Упродовж усього творчого шляху чутливість письменника до суспільно-громадських проблем в окремих творах і відображення цього у своїй творчості зумовлені насамперед впливом його життєвих пріоритетів. Журналістська професія відіграла значну роль у становленні ідей М. Твена як особистісних еталонов і, у свою чергу, у становленні його головного творчого лейтмотиву як письменника. Прагнення до ідеалу людини, яка бажає бути щасливою, що вважається характерним для американської літератури XIX ст., є практично основою літературної системи Марка Твена. Поєднуючи в органічній єдності начала реальності й фантазії, які є продуктом його художньої уяви, Марк Твен усвідомлює антиномію відображення життєвих істин на реалістичному рівні за допомогою методу типовості. Завдяки реалістичному підходу автор втілив світ «таким, як він є», не переходячи «межі» між реальністю та алегорією.

**Ключові слова:** Твен, критичний реалізм, сатира, публіцистика, проза.

**Introduction.** It is possible to interpret the essence of the human concept in Mark Twain's prose based on different principles. According to the opinion of the scholars investigating this issue, such universal and cognitive issues should be investigated in the unity of individual and general features in artistic thinking, in the junction of such specific philosophical and artistic issues, and in such a case, the specific period in which the author lived and created, or the factors that occupy an important place in the writer's literary system characterized by humorous (satirical) pathos, forcing him to work on this or that topic in depth, force him to come to the fore.

The pursuit of the ideal of a person who wants to be happy, which is considered a characteristic of nineteenth-century American literature, is practically the basis of Mark Twain's literary system. This ideal, which is expressed in English as "self-made-man", contains a certain model for imitation, that is, people can look at this model and determine what steps to take in life. In the "Golden Age", against the background of the mystique of striving for material success, the person who CREATED himself did not just dream of becoming rich or famous, but also claimed to develop his personality in accordance with the mysterious will of the universe. Theorists such as Benjamin Franklin and Horatio Alger express their belief that thanks to this model of myth, also known as the "American dream", human can visualize his power to the maximum extent.

**Method:** The article is written using scientific and systematic and comparative analysis methods. In accordance with the characteristics of the article, the requirements of its content and the nature of the research object, the existing scientific experience of Mark Twain in world literature studies, especially in the United States, has been taken into account. During the research, the direction and requirements of modern literary studies, especially in terms of national value and interest, was the main approach method and task.

**Scientific innovation:** The fact that the philosophical-intellectual, ideological, socio-psychological impact mechanisms of Mark Twain's creativity are defined as synchronous parallels with the "self-made-man" ideal, which means that a person who wants to be happy strives towards the ideal constitutes the scientific novelty of the article.

**Practical importance:** The researchers can use the scientific results and research principles based on the influence of the article in the research work to be conducted in the field of comparative studies and during the teaching process at the bachelor and master levels of higher schools. In addition to these, the article can be used in the preparation of scientific-biographical and scientific critical information about Mark Twain, as well as in the study of relevant topics.

**Main part.** In the second half of the 19th century, there was a "revival" in American society, which was, first of all, the result of years of economic, ideological, political and other processes that have been going on in the society for years, it was notable for the emergence of non-traditional stylistic trends in literature and artistic thinking in general, dictating its will to other events. As the literary scholar Gorkhmaz Guliyev rightly noted, it was during this period that reality in its forms, the truths of life were embodied in literary and artistic thought with an unprecedented fullness (Guliyev, 2019: 113).

In the English-language literature before Mark Twain, many writers created and developed rich traditions of satire with their mythical and semi-mythical heroes, the "black humor" without artistic pathos was aimed only at local Hindu tribes who were "excluded" from society, slaves belonging to the negro race brought from Africa. M.Twain created real heroes for the first time in English-language literature, trying to prove that he could write elegantly like the Englishmen, who are considered his ancestors, in contrast to the US writers of the 19th century, who were prone to sentimentality. Like Faulkner's Dilsey, Twain saw the beginning in the end, so that time entrusted the writer with the mission of summoner of humanity (Tuckey, Sanderson, Stein, Anderson, 2000: p 27).

It is known that Mark Twain, whose real name was Samuel Langhorne Clemens (1835-1910), was born in the Florida territory of the Missouri province of USA. When he was four years old, his family moved to the port city of Hannibal on the Mississippi River. Later, from some of the travel writings and articles written by the writer while visiting various states far from the Mississippi, it is clear that the great artist never left the great Mississippi River in spirit: "On the west bank of the Mississippi River (Hannibal, Missouri), when I was a small boy, among my friends in our village, only we had one goal. It was to be a boatman. We had other wishes, but they were cursory. When the circus came and went, we were all burning with the love of being clones... sometimes we had a hope that if we lived and were good men, God would allow us to be pirates. However, this dream gradually faded away, but our dream of becoming a sailor always remained" (Kuhn, 1999: 26).

The writer created the city of St. Petersburg in the novels "The Adventures of Tom Sawyer" and "The Adventures of Huckleberry Finn" inspired by Hannibal.

Four years later, when he returned to Missouri, Samuel Clemens (writer Mark Twain), who wanted to become a captain on boats on the Mississippi River, studied the hydrological regime and complex relief of the Mississippi River in detail while preparing for the captain's exams. These places he studied very well organized the structure of his novels such as "The Adventures of Tom Sawyer" (1876), "Life on the Mississippi" (1883), "The Adventures of Huckleberry Finn" (1885), "Tom Sawyer Abroad" (1894), "Tom Sawyer is a Secret" (1896).

"Life on the Mississippi" (1883) is a travel book written by Mark Twain inspired by his days as a steamboat pilot on the Mississippi River. Mark Twain draws parallels between the eternal features of a river and the immutability of human nature. According to his opinion, prosperity can be transitory for people, places and cultures. According to the writer's opinion, despite the unpredictable and tumultuous paths of progress, human nature has stable properties as the Mississippi. The industrial importance of the river is also widely discussed in the work. "Before I got there in the morning, we passed through Kentucky, Columbia, and approached Hickman, which located on a beautiful hill. Hickman is in a rich tobacco region, and this state formerly enjoyed a large and profitable tobacco trade" (Kuhn, 1999: 26).

As we mentioned, from 1859 until the start of the American Civil War and the banning of riverboats (1861), for the young Samuel, who worked as a ship captain on the Mississippi River, covering 3,731 km from Lake Itasca to the Gulf of Mexico, it also required great courage and skill to navigate the

ship in deep water and sandbars because the current of the river is sharp in the crossed tributaries near the mouth. It is no coincidence that the young man who skillfully coped with the work he loved, years later, chose his pseudonym in the journalistic profession from the term directly related to seafaring.

The first article by Samuel Clemens (Mark Twain-S.W.) on January 31, 1863, signed as Mark Twain, was published in the newspaper Territorial Enterprise (Virginia City Territorial Enterprise) on Saturday, January 31. His article entitled "Letter from Carson City" is an feature story about a party he attended in Carson City at the home of Neely Johnson, who was governor of California, member of the Nevada Constitutional Convention, and clerk of the Nevada Supreme Court. As a result of his realist approach, the author embodied the world "in its form" without crossing the "border" between reality and allegory. Let's not forget that the emergence and formation of American realism, on the one hand, is related to the historical development of the people, and on the other hand, it is determined by the self-awareness of the artist. In 1868, Mark Twain remembering his journalistic career at the Territorial Enterprise newspaper in Nevada noted: "There was a need for issues to excite and interest the public to read at breakfast. It seems that our quiet establishment was a factory of terrible disaster and general destruction in those days" (Virginia City Territorial Enterprise, 1868: 3).

M. Twain's first literary debut was the story "The Celebrated Jumping Frog of Calaveras County" published in the New York Saturday Press on November 18, 1865. Here the writer talks a story he heard from California barkeeper Simon Wheeler about the gambler Jim Smiley. As a continuation of the theme, in the following years, M. Twain changed his character Smiley to Greeley. He also included this story in his first book, "The Celebrated Jumping Frog of Calaveras County, and Other Sketches", a 27-story book published in 1867. In this book, Mark Twain, even if he put his own life in danger, boldly criticized the public officials who encouraged injustice, regardless of race or social affiliation. It can be said that with this book, Mark Twain became a well-known comedy writer in his country. Combining the principles of reality and fantasy, which are the product of his artistic imagination, in an organic unity, Mark Twain realizes the antinomy of reflecting the truths of life on a realistic level by using the method of typicality: "By the way, let me tell you that Dan'l Webster is the name of a frog. When someone said, "Fly, Dan'l fly", he would leap into the air in the blink of an eye and catch a housefly flying around the table. Then he would fall back like a bull and start scratching the side of his head with his back leg, as if he didn't know that another frog had already done it. You have

never seen a frog as humble and simple as this talented one. When it came to jumping, he could cover a greater distance in one hop than any other frog" (Twain, 1867: 11).

In 1866, just one year after Mark Twain was sent to Hawaii as a journalist, he collected his European travel impressions in his humorous book "The innocents abroad" published in 1867, which he called "The Great Pleasure Excursion". Mark Twain, a real American travel writer with keen observation ability, aimed the fire of his satire at the non-humanistic processes of his time was of course due to his great courage. In this book, which sold the most copies in his lifetime, the author noted the social and moral flaws he encountered during his travels, his observations and criticisms of various aspects of European and Middle Eastern society, and destroyed the false illusions created about Europe and the Middle East with bitter sarcasm. "Yesterday we met a woman walking on a donkey and she had a baby child in her arms, to be honest, from a distance I thought the child was wearing thick glasses and I wondered how his mother could cope with so much care. But when we got closer, we saw that the glasses were nothing more than a "camp meeting" of flies gathered around each of the child's eyes, and at the same time there was a group "discovering" his nose. The flies are happy, the child is not hurt, so the mother did not interfere in the situation" (http://www.literaturepage.com/read/twain-innocents-abroad).

M. Twain thought deeply about the problem of violence. Of course, the ability to create laughable sarcasm by turning a lie into a target of laughter in a writer who was given the talent to create humor by the Creator could not be accidental. It is undeniable that the writer's bitter pathos, wrapped in humor, is closely related to negative ideological dogmas. So that, M. Twain brought the issue of man to the forefront of the discussion in his stories such as "Strange Experiment", "What is a Man?", "The Love Story of an Eskimo Girl", and "A Receipt for 1,000,000 pounds sterling". Mark Twain, who faithfully adhered to the aim of writing, despite his unconditional acceptance of the heated anti-slavery war that took place within the borders of his homeland, criticized not only government officials, but also the violence committed by local tribes, which did not fit into any reason or logic. In the story "The Esquimaux Maiden's Romance", the Eskimo girl Laska's thoughts about her tribe are imbued with inner pathos of protest: "Once they were a sincere and brave race, now they are mean and hypocritical. They fell to their necks in pride. Inside me, I hate everything about millionaires. I do! Our tribe was once honest and pure people. It was made up of people, and everyone was looking for a bone legacy from their ancestors. He contented himself with sticks; now he is burning with lust for

wealth. They fight and strangers are iron fish that humiliate people. What is it worth to own their wands for the sake of honor and integrity? They are ready to sacrifice. Anyway, this is sad stuff. I shouldn't dwell on it. As I said before, it was my dream to be loved just for being myself" (https://the-esquimaux-maidens-romance).

As can be seen from this brief description, the story covers a lot of interesting events, the development dynamics of the plot is interesting because of its expectations, what moments are coming up. With these ideas, Mark Twain destroys the heroism of the local tribes in one attack and engraves such a saying that greed and passion "kills" more people than the cholera disease.

As noted by literary scientist Tayyar Salamoglu, critical realism as a method was born from life itself, therefore, it allowed a vivid and natural description of life (Salamoglu, 2021:45).

In all of M. Twain's novels, the hero faces his fate at any moment, struggles begin, at which time the hero either abandons the principles he deeply believes in or leaves the work he joined. Undoubtedly, there are reasons why the hero's fate is resolved in this way. This is primarily due to the fact that the author reflects his soul and heart in the work. The reader, in turn, perceives the work with his soul and heart. That is why the literary work strives to contain the reality of the artistic world (Guliyev, 2020: 56).

**Conclusions:** As a result, let's note that Mark Twain's artistic humor, satire, and critical goals were analyzed based on the postulates of realism, and it was concluded that Mark Twain is one of the rare writers in US literature who has a scientific and philosophical logic that makes you think while laughing. There is definitely a way out of every difficulty in his novels. It follows from this that Mark Twain's pragmatism is identical with the human concept of "self made man". Every person tries to realize the plans in his mind by concentrating the power in his soul. Projecting this fact into the distant future, trying to achieve happiness in the future is completely alien to him. He will never sacrifice the values he has now for the distant future generations whose names and fates he does not know. The conceptual difference that distinguishes Mark Twain's mastership is that the writer not only criticized many aspects of the reality of his time with satire, but also ingeniously expressed his "I". It is characteristic peculiarity of Twain's creativity that he criticizes the hero at the beginning of his stories and novels, and reveals his positive ideal through open irony near the end of the work. These aspects observed in the creativity of the great writer determine the modernity of his works and ensure their longevity.

***References:***

1.Guliyev Q. (2019), Ədəbi cərəyanlar və istiqamətlər [Literary trends and directions], "OL" NPKT, Bakı, s. 113. [in Azerbaijanian]

2.Guliyev G. (2020), Ədəbi proses [Literary process], Bakı, Mütərcim, s. 56. [in Azerbaijanian]

3.Kuhn J., (1999), Life on the Mississipi, Academic Affairs Library, University of North Carolina at Chapel Hill, p. 34. [in English]

4.Kuhn J., (1999), Life on the Mississipi, Academic Affairs Library, University of North Carolina at Chapel Hill, p. 35. [in English]

5.S. Tuckey, M.Sanderson, Bernard L.Stein, Frederick Anderson, (2000), Mark Twain's fables of man, Mark Twain Foundation University of California Press, p. 27. [in English]

6.Salamoglu T. (2021), XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəlləri Azərbaycan ədəbiyyatının aktual problemləri [Actual problems of Azerbaijani literature at the end of the 19th century and the beginning of the 20th century], Elm və təhsil, Bakı, s. 45. [in Azerbaijanian]

7.Virginia City Territorial Enterprise,(1868), Virciniya, p.3. [in English]

8.Twain M. (1867), "The Celebrated Jumping Frog of Calaveras County and Other Sketches", Angel Price, p.11. [in English]

9. http://www.literaturepage.com/read/twain-innocents abroad [in English]

10. https://americanliterature.com/author/mark-twain/short-story/the-esquimaux-maidens-romance [in English]

***Література:***

1.Quliyev Q. (2019), Ədəbi cərəyanlar və istiqamətlər, "OL" NPKT, Bakı, s. 113.

2.Quliyev Q. (2020), Ədəbi proses, Bakı, Mütərcim, s. 56.

3.Salamoğlu T. (2021), "XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəlləri Azərbaycan ədəbiyyatının aktual problemləri", Elm və təhsil, Bakı, s.45.

4.Kuhn J., (1999), Life on the Mississipi, Academic Affairs Library, University of North Carolina at Chapel Hill, p. 34.

5.Kuhn J., (1999), Life on the Mississipi, Academic Affairs Library, University of North Carolina at Chapel Hill, p. 35.

6.S. Tuckey, M.Sanderson, Bernard L.Stein, Frederick Anderson, (2000), Mark Twain's fables of man, Mark Twain Foundation University of California Press, p. 27.

7.Virginia City Territorial Enterprise,(1868), Virciniya, p.3.

8.Twain M. (1867), "The Celebrated Jumping Frog of Calaveras County and Other Sketches", Angel Price, p.11.

9. http://www.literaturepage.com/read/twain-innocents-abroad

10. https://americanliterature.com/author/mark-twain/short-story/the-esquimaux-maidens-romance

*УДК 81'373.7:811.161.2(477)(075.8)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-92-102*

**Авраменко Валентина Іванівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, https//orcid.org/0000-0003-4859-041X

# ЛЕКСИКО-СЛОВОТВІРНІ ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПЕРІОДИЦІ

**Анотація.** Стаття присвячена висвітленню важливості та актуальності вивчення лексико-словотвірних інновацій української мови для збагачення і розуміння сучасного мовного розвитку. Метою статті є аналіз нових слів, а також процесів їхнього словотворення в сучасній українській періодиці. У статті лексико-словотвірні інновації трактуються як нові лексичні одиниці й методи формування слів, що виникають у мові для відображення нових концепцій, явищ, технологій, соціальних процесів та інших аспектів життя. Ці інновації можуть включати створення нових лексем, застосування нових засобів словотворення, а також розширення значень існуючих слів під впливом нових контекстів або потреб. У статті зазначено, що лексико-словотвірні інновації відображають динаміку мови та її здатність адаптуватися до змін у суспільстві й технологічному прогресі. Встановлено, що більшість таких інновацій включають неологізми, які можуть бути класифіковані за видом мовної одиниці на неолексеми (нові слова), неофраземи (нові фразеологічні конструкції) та неосемеми (нові значення старих слів). Крім того, у статті визначено лексичну приналежність нових слів, встановлено способи їх формування, виявлено семантичні особливості та визначено їхню роль в публіцистичних текстах. Автор зазначає, що у публіцистиці, особливо в сучасному інформаційному середовищі, важливо мати засоби для вираження нових ідей та явищ, які допомагають оновити мовний арсенал і використовувати більш точну, конкретну мову. Розуміння й вивчення лексико-словотвірних інновацій є важливим для лінгвістів, публіцистів, редакторів та інших фахівців, які працюють з українською мовою, оскільки це допомагає їм краще розуміти та ефективно використовувати нові мовні форми у своїй професійній діяльності. Стаття

відповідає потребам сучасного мовознавства і враховує сучасні тенденції у розвитку української мови.

**Ключові слова:** антропонімічний юкстапозит, неолексема, неосемема, неофразема, українська мова.

**Avramenko Valentyna Ivanivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Applied Linguistics, Foreign Literature and Journalism, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, https//orcid.org/0000-0003-4859-041X

## LEXICAL AND WORD-FORMATION INNOVATIONS IN MODERN UKRAINIAN PERIODICALS

**Abstract.** The article is devoted to highlighting the importance and relevance of studying lexical and word-formation innovations of the Ukrainian language for enriching and understanding modern linguistic development. The purpose of the article is to analyze new words and the processes of their word formation in contemporary Ukrainian periodicals. The article interprets lexical and word-formation innovations as new lexical units and methods of word formation that emerge in the language to reflect new concepts, phenomena, technologies, social processes and other aspects of life. These innovations can include the creation of new lexemes, the use of new means of word formation, and the expansion of the meanings of existing words under the influence of new contexts or needs. The article notes that lexical and word-formation innovations reflect the dynamics of language and its ability to adapt to changes in society and technological progress. It is established that most of these innovations include neologisms, which can be classified according to the type of language unit into nelexemes (new words), neophrases (new phraseological constructions) and neosemes (new meanings of old words). In addition, the article defines the lexical affiliation of the new words, establishes the ways of their formation, reveals their semantic features and defines their role in journalistic texts. The author notes that in journalism, especially in the modern information environment, it is important to have the means to express new ideas and phenomena that help to update the language arsenal and use more precise, specific language. Understanding and studying lexical and word-formation innovations is important for linguists, publicists, editors, and other professionals working with the Ukrainian language, as it helps them to better understand and effectively use new language forms in their professional activities. The article meets the needs of modern linguistics and takes into account current trends in the development of the Ukrainian language.

**Keywords:** anthroponymic juxtaposition, neolexeme, neoseme, neophrase, Ukrainian language.

**Постановка проблеми.** Інтенсивний динамізм лексико-семантичного рівня української мови початку XXI ст. засвідчує мобілізацію одиниць цього рівня у вираженні зміни ціннісних орієнтирів і формування іншої системи пріоритетів в українському суспільстві, а наукові розвідки, зокрема аналіз новотворів окремих авторів мають бути звужені, а предмет дослідження – більш диференційованим.

Ключовою передумовою функціонування мови є її здатність до трансформації на кожному етапі свого існування, коли виробляються засоби та способи вираження, а також тенденції, що найкраще відповідають новим соціокультурним завданням та умовам мовної комунікації. Динаміка мови найяскравіше відображається на рівні лексики та семантики. Лексичний склад мови є найбільш чутливим до зовнішніх чинників, тому також зазнає активного впливу внутрішніх законів мовного розвитку. В останні десятиліття всебічний аналіз позасистемних мовних явищ викликає зацікавленість фахівців. Це, а також відсутність аналізу інноваційної лексики в сучасній українській періодиці, робить наше дослідження актуальним.

Мова, як одна з форм духовної культури народу, відображає не лише його ментальність, а й історичний розвиток суспільства. Вона є основним засобом спілкування та постійно зазнає змін, адаптуючись до нових реалій. Роль засобів масової інформації, особливо преси, у мовній динаміці стає все більш вагомою. Журналісти активно використовують нові слова й вирази, відображаючи актуальні соціокультурні та політичні тенденції.

Процеси виникнення нових слів і фразеологізмів у мові публіцистики обумовлені різноманітними чинниками. Зокрема, зміна ідеологічних парадигм, вплив глобалізації на економіку та культуру, інтелектуалізація української мови, а також зміни в медіапросторі, які відбулися через відсутність або послаблення цензури та розвиток інтернет-комунікацій. Очевидно, що і війна в Україні вплинула на лексичний склад мови.

Пошуки нових мовних засобів для реалізації завдань публіцистики, стрімка модифікація мовної норми під впливом нових потреб та міжнародних комунікаційних процесів, а також потреба у зменшенні обсягу тексту через стрімке сприйняття інформації – все це стимулює активний процес лексичного словотворення в українській періодиці.

Аналіз публіцистичних текстів є важливим інструментом для вивчення цих процесів. Він дозволяє з'ясувати, як нові слова втілюються у мовну практику та як вони відображають сучасні тенденції й потреби суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження лексико-словотвірних інновацій є цікавим напрямом у мовознавстві. Автори Г. Вусик та Н. Павлик [1] у своїй роботі вивчають неологізми як мовне відображення актуальних подій. Їхнє дослідження фокусується на аналізі нових слів та виразів, які з'явилися в українській мові під час війни. С. Гриценко [2] також досліджує мовні інновації, проте його аналіз більш загальний і включає різні аспекти використання мови в контексті конфлікту. Роль словотворчих засобів у формуванні ітеративної семантики досліджує І. Жигора [3], а Н. Поліщук [4] аналізує термінологічну лексику, яка з'явилася під час Майдану. Зі свого боку, Н. Гордієнко та С. Харченко розглядають лексичні інновації в інших контекстах: Н. Гордієнко аналізує їх особливості загалом [5], а С. Харченко – у медійному просторі під час коронавірусної пандемії [6].

Вивчення таких досліджень дозволяє краще зрозуміти вплив суспільних подій на мовний розвиток, а також динаміку формування нових слів та виразів у сучасних мовах.

**Мета статті** полягає у виявленні та аналізі нових слів і словотворчих процесів в сучасній українській періодиці. З цієї мети випливають такі завдання: визначення лексичної приналежності нових слів, встановлення методів їх створення, виявлення семантичних особливостей та визначення їхньої ролі в аналізованих текстах. Для проведення дослідження була використана картотека, яка складалася за допомогою суцільної вибірки із суспільно-політичних текстів.

**Виклад основного матеріалу.** Попри значний прогрес в дослідженні інновацій у лінгвістиці, вивчення нових мовних одиниць залишається актуальним завданням. Слово, що використовується в тексті, не лише відображає стан мовної системи, а і є джерелом для створення нових лексичних одиниць. Важливо зазначити, що в сучасному інформаційному середовищі велика кількість нових слів та виразів походить саме з медійного простору, де журналісти часто створюють оригінальні та нестандартні назви, використовуючи як відомі, так і нові слова та фразеологізми, щоб точніше передати суть подій. Такий процес демонструє потужний потенціал мовної системи для комунікації та вираження нових ідей.

П. Тичина зазначав: «Слово як основний наш матеріал творчості мусить бути завше свіжим, освіженим і молодим. Таким воно може

бути лише тоді, якщо додержано буде трьох моментів: коли воно взяте безпосередньо від землі, від народу; коли воно відповідає величі своєї епохи; і, нарешті, коли воно внаслідок відцвітання старого створюється як нове, як неологізм… Мова – це живий організм! А як живий організм, він весь час мусить оновлятись… Та неологізми потрібні навіть у політиці…» [7, с. 30]. О. Стишов наголошував, що «у другій половині 80–90-х рр. XX ст. для української мови загалом і мови підстилю ЗМІ характерний своєрідний лексичний бум» [8, с. 13].

Спостереження над мовою сучасних періодичних видань підтверджують, що процес лексичної інновації триває й нині. Тексти деяких друкованих ЗМІ насправді буквально переповнені новими лексичними одиницями. Особливо важливо відзначити, що багато з цих слів швидко набувають статусу неологізмів і стають загальноприйнятими в мовній спільноті. Це свідчить про значний вплив медіа на формування мовної практики та активне відтворення нових лексичних тенденцій. Такий швидкий процес інновації свідчить про гнучкість та динаміку мови, яка активно адаптується до сучасних реалій та потреб комунікації.

Лексико-словотвірні інновації – це нові слова або способи формування слів, які виникають в мові для відображення нових понять, явищ, технологій, суспільних процесів та інших аспектів життя. Ці інновації можуть включати створення нових лексем (слів), застосування нових словотвірних засобів для формування слів, а також розширення значень існуючих слів під впливом нових контекстів або потреб. Слід зазначити, що лексико-словотвірні інновації відображають динаміку мови та її здатність адаптуватися до змін у суспільстві та технологічному прогресі. Більшість лексико-словотвірних інновацій представлені неологізмами, які поділяються за видом мовної одиниці на неолексеми (нові слова), неофраземи (нові фразеологічні утворення) та неосемеми (нові значення старих слів).

На основі зібраного фактичного матеріалу стає очевидним, що найбільша кількість нових слів – це іменники різних лексико-семантичних груп. Серед них найбільш представлені назви осіб з різними характеристиками: *поселянин, імперець, породжувачка, владці, антикремлівець* тощо. Їх утворено в основному шляхом додавання суфіксів до іменникових основ, рідше застосовуються префіксальні методи. Проілюструємо використання деяких з цих нових слів у текстах. Наприклад, неолексему «породжувачка» зафіксовано у контексті: *«Тепер я називаю кішку 'тваринка, що вібрує'. Дітей – потомками чи маленькими істотками. А вони мене – наша породжувачка»* (https://gazeta.ua/, 13.09.2023).

Лексико-семантичний аналіз слова «породжувачка» в наведеному контексті вказує на його нестандартне використання з метою вираження нового значення. У традиційному розумінні, зазвичай використовується слово «породілля» для позначення жінки, яка народжує дитину. Однак в цьому прикладі воно застосовується в переносному значенні для опису особи, яка відчуває себе відповідальною за створення чогось нового або за догляд за іншими. В наведеному контексті неолексема «породжувачка» використовується в метафоричному значенні, підкреслюючи зв'язок між дорослими та дітьми, де доросла особа позиціює себе як джерело походження чи творчого внеску у життя молодших.

Неолексему «борзописець» вжито у контексті: *«Справа переведення* народу зі стану аморфного етносу у стан структурованої нації зобов'язує *позбутися неприродного деформаційного шаблону, здійснити очищення від духовної отрути й праці на ниві побудови національної держави. Чим (свідомо наголошую, не ким, а чим) для українців є штучно возведений у ранг «світоча світової культури» згаданий борзописець?» (Ммхаїл Булгаков)* (https://umoloda.kyiv.ua/, 04.02.2022).

Неолексема «борзописець» позначає Михаїла Булгакова як автора та містить негативну конотацію, описуючи Булгакова як особу, яка залишається в пошані в українському суспільстві, не зважаючи на його ідеї або дії, що спрямовані проти української нації або її інтересів. За такої інтерпретації, слово «борзописець» вказує на те, що Михаїл Булгаков у цьому контексті представляється як літератор, чия творчість та діяльність вважається агресивною, зневажливою, ворожою щодо інтересів українського народу. Це може бути пов'язано з історичними й політичними обставинами, які впливають на сприйняття Булгакова в українському контексті.

З лінгвістичного погляду, неолексема «борзописець» розглядається як неологізм або, принаймні, нестандартне слово, оскільки його не можна знайти у загальноприйнятих словниках чи лексиконах. Аналізуючи структуру цієї неолексеми, зауважимо, що вона складається зі слова «борзий» (агресивний, самовпевнений) та суфікса «-писець», що вказує на заняття або характеристику особи. Таким чином, «борзописець» може означати особу, яка виражає свої думки або погляди агресивним, зневажливим способом. В аналізованому контексті цей термін використовується для опису Михаїла Булгакова, і його можна розуміти як оцінку або характеристику його творчості, яка може вважатися агресивною чи ворожою стосовно інтересів українського народу. Таке використання створює образність і виражає певну оцінку від автора тексту щодо Булгакова та його впливу на українське суспільство.

Неофразему *«військове кейнсіанство»* зафіксовано у контексті: *«Саме його, разом з Набіуліною, вважають рятівниками РФ після накладання на Росію санкцій і одним із головних ідеологів нинішнього економічного курсу Кремля – 'військового кейнсіанства'»* (https://gazeta.ua/, 13.05.2024). Неофразема «військове кейнсіанство» використовується для опису економічної стратегії Кремля, що базується на збільшенні військових витрат як способу стимулювання економіки. Аналізоване слово поєднує два поняття: «військове», що стосується військових справ або аспектів військової діяльності, і *«кейнсіанство»*, що посилається на економічну теорію Джона Мейнарда Кейнса, засновану на ідеї активного втручання держави в економіку для збалансування циклічних коливань. Таким чином, неофразема *«військове кейнсіанство»* означає стратегію, в якій великі військові витрати розглядаються як спосіб збереження економічної стабільності та зростання, аналогічно до того, як кейнсіанська економіка підтримує активне державне втручання у часи економічної кризи. З лінгвістичного погляду, неофразема *«військове кейнсіанство»* є цікавим прикладом творення нового словосполучення шляхом поєднання двох термінів із різних сфер – військової та економічної. Вона є результатом метафоричного аналогізму, коли поняття з одного контексту (військового) застосовуються до іншого (економічного). Таке поєднання слова «військове» з економічним терміном «кейнсіанство» вказує на нестандартний спосіб мислення або дії, який може бути унікальним для певної ситуації або контексту. З погляду лінгвістики, ця неофразема ілюструє специфіку мовного творення, коли за допомогою нових словосполучень виражаються нові концепції або ідеї.

Неофразема *«менеджери президента»* в контексті *«Але вважаю – за великим рахунком, нам немає чого хвилюватися. Бо у нас є 5-6 менеджерів президента, які можуть показати значно вищу ефективність, ніж Білоусов»* використовується для опису людей, які мають вплив на прийняття рішень на вищому рівні уряду. Таке використання іменника *«менеджер»* у контексті політики є нестандартним і вказує на зміну в мовному сприйнятті ролі та функцій влади.

У звичайному мовленні *«менеджер»* асоціюється з управлінням бізнесом або організацією. Але в цьому випадку, в контексті політичних обставин, він вживається для опису осіб, які координують дії президента або мають значний вплив на прийняття рішень у країні. Таке використання терміна може свідчити про стрімкий розвиток політичної мови та поширення бізнес-термінології на політичний контекст.

Аналізована неофразема є прикладом мовного новоутворення, де створюється нове словосполучення з використанням відомого слова «менеджер», але в новому контексті. З лінгвістичного погляду такий процес творення нових слів та виразів називається семантичним переосмисленням або метафоричним розширенням значення слова. Отже, неофразема *«менеджери президента»* у наведеному контексті відображає нові реалії та відносини у політичному середовищі, де роль президента та його близьких радників розглядається через призму управлінських понять та практик.

Серед новоутворень трапляються антропонімічні юкстапозити – це сполучення компонентів, кожен із яких представляє окреме слово, одне з яких є антропонімом, самостійне й синтаксично нерозривне в межах сполучення. Семантичне навантаження таких новоутворень формується зі значень кожного окремого компонента. Такі слова відображають авторську оцінку позначених понять, а отже, мають стилістичну маркованість. Наприклад, у контексті: *«Отож, із ексміністром оборони Сергієм Шойгу все ясно. Цікавіше, що буде із Патрушевим. Ніколаєм Платоновичем. Його сина Дмітрія Ніколаєвіча виводять на вищі позиції в уряді. Віцепрем'єр – це вже не міністр сільського господарства. А двох Патрушевих Путін-Болівар не винесе?»* (https://gazeta.ua/, 14.05.2024).

У наведеному контексті висловлювання *«Путін-Болівар»* використовується для позначення неприйняття путіним ідеї або можливості мати двох членів родини патрушевих на високих посадах. Порівняння з Боліваром може вказувати на те, що путін вважає себе єдиним лідером або авторитетом, і йому не потрібен ще один «герой» чи «партнер» на такому рівні влади. Порівняння виражає силу путіна в політичному контексті, де він має абсолютний та неперевершений контроль. Таким чином, в контексті аналізованого висловлювання *«Путін-Болівар»* може підкреслювати його неприйняття ідеї або можливості, що підкреслюється відмовою від «двох Патрушевих». Компонент *«Болівар»* використано у метафоричному значенні, посилаючись на ідею лідерства та авторитетності.

Неосемему *«блекота»* зафіксовано у контексті *«Підлий засіб викрив мету. Знання дарують здатну розвиватися і творити силу, тож москва (байдуже, комуністична чи монархічна) переймалася домінуванням в усьому й прагнула, аби уява про Київ початку минулого століття базувалась на огидній деструктивній блекоті, а не щирому свідченні самовидців»* (https://umoloda.kyiv.ua/, 04.02.2022). У наведеному контексті слово *«блекота»* є неосememою, оскільки його не можна

знайти у загальноприйнятих словниках чи лексиконах у тому значенні, у якому його вжито у наведеному контексті. Сучасний словник української мови надає такі значення цього слова: «БЛЕКОТА, и, ж. 1. Отруйна бур'янова рослина; 2. перен. Все, що отруює, одурманює, притуплює розум» [9]. В аналізованому контексті слово «блекота» вживається у словосполученні «огидної деструктивної блекоти», що вказує на щось, що викликає відразу або негативні емоції. Враховуючи контекст, де згадується москва і Київ, *«блекота»* вказує на спроби перекрутити, викривити історію або уявлення про минуле. У цьому випадку, словосполучення *«огидна деструктивна блекота»* може бути використане для опису спотворення фактів та подій з метою перекрутити інтерпретацію історії на користь певного політичного або ідеологічного напрямку. Таке використання неосеземи створює образність і виражає негативне ставлення автора до певних дій чи практик, пов'язаних із перекручуванням історії.

Таким чином, з лінгвістичного погляду, слово «блекота» в аналізованому контексті використовується для передачі негативної або огидної концепції, яка може викликати відразу у читачів.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Розуміння процесів створення нових слів та їхнього використання в українській періодиці допомагає виявити тенденції у лексичному розвитку мови, тому є важливим для розвитку мовознавства. Дослідження впливу соціальних, культурних та інших чинників на формування лексико-словотвірних інновацій розкриває глибокі аспекти лексичної динаміки. В українській періодиці лексико-словотвірні інновації представлені неолексемами, неофраземами та неосememами.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у вивчення ролі неологізмів у різних жанрах публіцистики, що сприятиме розумінню їхнього внеску у вираження різноманітних соціальних та культурних явищ. Аналіз впливу Інтернету та медіа на формування нових слів може розкрити особливості інформаційного середовища. Порівняльні дослідження з іншими мовами допоможуть з'ясувати унікальні аспекти лексико-словотворчих процесів у різних культурах. Дослідження методів створення нових слів у публіцистиці відкриє закономірності та тренди у лексичних процесах. Усі ці аспекти спільно можуть сприяти кращому розумінню процесів розвитку мови та її адаптації до сучасних викликів.

***Література:***

1. Вусик Г. Л., Павлик Н. В. Неологізми як мовне відображення російсько-української війни 2022 року. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Випуск 23. Том 1. С. 52-57.

2. Гриценко С. Мовні інновації російсько-української війни 2022 року. *Вісник* Київського національного університет у імені Тараса Шевченка. Літ ерат урознавст во. *Мовознавство. Фольклористика*. 2022. № 2(32). С. 9-13.

3. Жигора І. В. Роль словотворчих засобів у формуванні ітеративної семантики. Культура народів Причорномор'я. 2002. № 32. URL: http://www.ccssu.crimea.ua/tnu/magazine/culture/culture3

4. Поліщук Н. Термінологічна лексика Майдану (на матеріалах газет «Дзеркало тижня», «Українська правда», «Газета по-українськи», «Високий Замок»). *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2014. № 791. С. 138-143.

5. Гордієнко Н. Особливості виникнення лексичних інновацій. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2017. № 3(2). С. 45-46.

6. Харченко С. Новотвори періоду коронавірусної пандемії в медійному просторі України. *Міжнародний філологічний часопис*. 2020. № 11(4). С. 104-110.

7. Тичина П. Г. Слово – зброя. «Квітни, мово наша рідна!». К., 1971. С. 28-33.

8. Стишов О. А. Українська лексика кінця XX століття (на матеріалі мови засобів масової інформації): 2-ге вид., переробл. К.: Пугач, 2005. 388 с.

9. Сучасний словник української мови. URL: https://slovnyk.ua/

***References:***

1. Vusyk, H. L., Pavlyk, N. V. (2022). Neolohizmy yak movne vidobrazhennia rosiisko-ukrainskoi viiny 2022 roku [Neologisms as a linguistic reflection of the Russian-Ukrainian war of 2022]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian philological studies*, 23(1), 52-57 [in Ukrainian].

2. Hrytsenko, S. (2022). Movni innovatsii rosiisko-ukrainskoi viiny 2022 roku [Language innovations of the Russian-Ukrainian war of 2022]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Literaturoznavstvo. Movoznavstvo. Folklorystyka – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Literary studies. Linguistics. Folklore studies*, 2(32), 9-13 [in Ukrainian].

3. Zhyhora, I. V. (2002). Rol slovotvorchykh zasobiv u formuvanni iteratyvnoi semantyky [The role of word-formation means in the formation of iterative semantics]. *Kultura narodiv Prychornomoria – Culture of the Black Sea Peoples*, 32. URL: http://www.ccssu.crimea.ua/tnu/magazine/culture/culture3 [in Ukrainian].

4. Polishchuk, N. (2014). Terminolohichna leksyka Maidanu (na materialakh hazet «Dzerkalo tyzhnia», «Ukrainska pravda», «Hazeta po-ukrainsky», «Vysokyi Zamok») [Terminological vocabulary of the Maidan (based on the materials of the newspapers Dzerkalo Tyzhnia, Ukrainska Pravda, Gazeta po-Ukrainsky, Vysokyi Zamok)]. *Visnyk Nats. un-tu «Lvivska politekhnika». Seriia «Problemy ukrainskoi terminolohii» – Bulletin of Lviv Polytechnic National University. Series "Problems of Ukrainian Terminology"*, 791, 138-143 [in Ukrainian].

5. Hordiienko, N. (2017). Osoblyvosti vynyknennia leksychnykh innovatsii [Features of the emergence of lexical innovations]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Internauka» – International scientific journal "Internauka"*, 3(2), 45-46 [in Ukrainian].

6. Kharchenko, S. (2020). Novotvory periodu koronavirusnoi pandemii v mediinomu prostori Ukrainy [Novelties of the coronavirus pandemic in the media space of Ukraine]. *Mizhnarodnyi filolohichnyi chasopys – International Philological Journal*, 11(4), 104-110 [in Ukrainian].

7. Tychyna, P. H. (1971). Slovo – zbroia. «Kvitny, movo nasha ridna!» [The word is a weapon. "Bloom, our native language!"]. K., 28-33 [in Ukrainian].

8. Styshov, O. A. (2005). Ukrainska leksyka kintsia KhKh stolittia (na materiali movy zasobiv masovoi informatsii): 2-he vyd., pererobl. [Ukrainian vocabulary of the late twentieth century (based on the language of mass media): 2nd ed.]. K.: Puhach [in Ukrainian].

9. Suchasnyi slovnyk ukrainskoi movy [Modern Dictionary of the Ukrainian Language]. URL: https://slovnyk.ua/ [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 81’23:81’42*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-103-115*

**Акульшина Наталія** кандидат філологічних наук, доцент кафедри східних мов, Національна академія Служби безпеки України, вул. М. Максимовича, 22, Київ, Україна, 03022, https://orcid.org/0000-0002-2289-8347

# ТЕРМІН «ГІБРИДНА ВІЙНА» КРІЗЬ ПРИЗМУ ПСИХОЛІНГВІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ

**Анотація.** Дослідженням психолінгвістичних особливостей військової термінології як фактора формування військової терміносис-теми та військового дискурсу в умовах гібридних війн та геополітичних воєнних протистоянь зумовлюється актуальність цієї статті.

Мета статті – виявлення структури асоціативного поля та асоціативного значення терміна *гібридна війна* як новітнього виклику світовій безпеці.

Дослідження базується на застосуванні психолінгвістичного аналізу. Методика аналізу містить такі етапи: на першому етапі в результаті психолінгвістичного експерименту отримується асоціативний матеріал (слова-реакції) до слова-стимулу й визначається його асоціативне поле. На другому етапі на основі психолінгвістичного аналізу здійснюється метамовна інтерпретація певних ментальних понять, що формують асоціативне поле слова: ядро (найбільш частотні реакції) та периферія. Аналіз асоціативного поля загалом проведено за методикою «асоціативного гештальту».

Під впливом світових соціальних змін у процесі мовної комунікації суспільством формуються та уточняються термінопоняття, утворюються певні терміни-коди національного та глобального військового дискурсу, що закріплюються в основних документах держави/об’єднання держав тощо.

Визначення (декодування) термінів-кодів та інтерпретація певних ментальних одиниць, що формують ключові сенси й цінності військового дискурсу, формують певну мовну картину світу держави, завдяки чому досягається вихід на спільний код розуміння та спілкування на державному й міждержавному рівнях.

Психолінгвістичний підхід дозволяє розглядати військову термінологію як результат транзакції знань, кодової системи, що забезпечує взаєморозуміння між військовими експертами.

Термінотворення розглядається як метод структурування хаосу в період нових соціальних змін. Нові умови військового дискурсу служать новим інтересам суспільства, стають інструментами соціальної взаємодії, що розширюють поле концепцій військового простору та глобальної безпеки. Військова термінологія забезпечує нову матрицю сприйняття, за допомогою якої можна інтерпретувати нові глобальні зміни.

**Ключові слова**: військовий термін, військова термінологія, військова терміносистема, військовий дискурс, асоціативний гештальт, психолінгвістичний експеримент.

**Akulshyna Nataliia** Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor of the Department of Oriental Languages, National Academy of Security Service of Ukraine 22, M. Maksymovycha St., Kyiv, 03022 https://orcid.org/0000-0002-2289-8347

## THE TERM "HYBRID WAR" THROUGH THE PRISM OF PSYCHOLINGUISTIC ANALYSIS

**Abstract.** The study of psycholinguistic features of military terminology as a factor in the formation of the military term system and the military discourse in the conditions of hybrid wars and geopolitical military confrontations determines the timely character of this article.

The aim of this article is to identify the structure of the associative field and the associative meaning of such term as *hybrid war* seen as one of the latest challenges to global security.

The study is based on the psycholinguistic analysis. The analysis methodology consists of the following stages. At the first stage, as a result of a psycholinguistic experiment, an associative material (a reaction word) is obtained as a response to a certain word-stimulus, and its associative field is determined. At the second stage, based on the psycholinguistic analysis, the meta-language interpretation of certain mental concepts which form the associative field of the term is carried out: the nucleus (the most frequent reactions) and the periphery. The analysis of the associative field of the term is carried out by the procedure of «associative gestalt».

Influenced by global social changes, in the process of verbal communication the society forms and specifies terms-concepts, forms certain terms-codes of the national and global military discourse which are fixed in the fundamental documents of the nation / community of nations, etc.

Definition (decoding) of terms-codes and interpretation of certain mental units which form the key meanings and values of the military

discourse, form a certain linguistic picture of the world of the nation. This leads to the realization of the common code of understanding and communication at the national and international levels.

The psycholinguistic approach allows us to consider military terminology as a result of a transaction of knowledge, a code system which provides mutual understanding among military experts.

The term-building is seen as method of structuring chaos in the period of new social changes. The new conditions of military discourse serve the new interests of society, become instrument of social interaction which expand the field of concepts of military environment and global security. Military terminology provides a new matrix of perception through which new global changes can be interpreted.

**Keywords:** military term, military terminology, military term system, military discourse, associative gestalt, psycholinguistic experiment.

**Постановка проблеми.** Розвиток антропоцентричного підходу спричинив зсув мовної наукової парадигми у маргінальну площину та ініціював формування нової методології наукових досліджень у галузі сучасної лінгвістики, вивчення мовних явищ на перетині наук, зокрема, психолінгвістики.

Дослідженням психолінгвістичних особливостей військової термінології як фактора формування військової терміносистеми та військового дискурсу (далі – ВД) зумовлюється *актуальність* цього дослідження.

Термінологічні дослідження – це один із важливих напрямів у вітчизняному та іноземному мовознавстві. Проте, незважаючи на певні напрацювання в галузі військової термінології, низка проблем залишається недостатньо вивченою. З'ясувати закономірності та процеси концептуалізації, формування, розвитку, функціонування, дискурсоутворювальну роль військової термінології вважається можливим також у мультипарадигмальному вимірі, що передбачає застосування як загальнонаукових, так і суто психолінгвістичних методів дослідження, а також врахування загальносвітових тенденцій у безпековій сфері світу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Військова термінологія – актуальний предмет дослідження галузевоспрямованої лінгвістики. Її вивченням опікувалися О. Андріянова (етапи формування та семантика військово-морської термінології української мови) [1], *Л. Туровська* (військові звання та посади в Україні, історико-генетичний аспект вивчення української військової термінології) [2],

Я. Яремко (формування української військової термінології) [3], *Н. Яценко (*формування назв військового одягу в українській мові) [4], Gilliland C. Herbert. (сленг ВМС США) [5], Christine Ammer (військові терміни та спорт) [6] тощо. Існують різноманітні підходи до вивчення термінології, проте вона мало досліджувалася за допомогою саме психолінгвістичного підходу. У психолінгвістичному вимірі дотичному до військової галузі існують дослідження певних аспектів психологічних операцій [7; 8].

**Мета статті** – виявлення структури асоціативного поля (далі – АП) та асоціативного значення (далі – АЗ) терміна *гібридна війна* як новітнього виклику світовій безпеці.

**Виклад основного матеріалу.** Світові соціальні зміни безпосередньо відображаються у сучасній військовій термінології (далі – СВТ). Під впливом цих факторів у процесі мовної комунікації суспільством формуються та уточнюються нові термінопоняття СВТ, утворюються певні терміни-коди національного та глобального ВД, що закріплюються в основних документах держави/об'єднання держав, формують терміносистему, основу національного/глобального ВД. Такий вид знання є знанням коду чи просто кодом, а визначення (декодування) таких термінів формує в людини метаінформаційне знання, що є засобом розуміння інформації, зафіксованої в нормотворчих документах. Знання таких термінів дає змогу здійснювати успішну комунікацію будь-якого рівня – від внутрішньоінституційної до міждержавної.

Визначення (декодування) згаданих вище термінів-кодів та інтерпретація певних ментальних одиниць, що формують ключові сенси й цінності ВД, формують певну мовну картину світу держави, завдяки чому досягається вихід на спільний код розуміння та спілкування на державному й міждержавному рівнях, що відбувається в межах конкретного каналу спілкування та регулюється стратегіями і тактиками учасників.

Дослідження базується на застосуванні психолінгвістичного аналізу та методу когнітивної інтерпретації. Різні представники вітчизняних та зарубіжних наукових шкіл [9; 10; 11; 12] продовжують удосконалювати та популяризувати методики психолінгвістичного аналізу. Актуальною є методика дослідження термінів-кодів ВД із застосуванням психолінгвістичного аналізу з метою метамовної інтерпретації певних ментальних понять, що формують ключові сенси й цінності ВД.

Методика аналізу містить такі етапи: на *першому етапі* в результаті психолінгвістичного експерименту отримано асоціативний матеріал (слова-реакції) до терміна (слова-стимулу) й визначено його АП, на *другому етапі*

здійснюється метамовна інтерпретація певних ментальних понять, що формують АП терміна: ядро (найбільш частотні реакції) та периферія.

Для цього дослідження актуальні такі терміни:

- *терміни-коди* – це кодифікована основа певного документа, що забезпечує номінацію ключових термінопонять, які активують певні терміноконцепти як спеціалізовані фрагменти знань про конкретну предметну галузь, забезпечують інформативний код доступу до фрагментів знань зафіксованих у цих документах. Терміни-коди відіграють дискурс-соутворювальну роль у національних та міжнародних комунікаціях, є засобом формування спільного мовного коду в національному/глобальному ВД, формуються, змінюються та уточнюються під впливом сучасних викликів та загроз, стають засобом формування національного і єдиного міжнародного когнітивного військового/воєнного простору. Володіння термінами-кодами зумовлює стратегію комунікації та ефективність дискурсивних практик інституцій сектору безпеки й оборони [13];

- *військова (професійна) концептосфера* – це досить стала та впорядкована сукупність концептів у свідомості представників військової галузі, інформаційна база мислення, що складається з концептів у вигляді схем, настанов, понять, команд, розпоряджень, наказів, певних сценаріїв розвитку подій тактичного або стратегічного рівнів [14];

- *термін «асоціативне поле»* у лінгвістику було введено у 1955 році Шарлем Баллі. АП слова є сукупність реакцій на слово-стимул, що має ядро (найбільш частотні реакції) та периферію. Таким чином, поряд із лексичним значенням терміна виникає його АЗ (набір слів-реакцій на певне слово-стимул) або асоціативний тезаурус.

Аналіз АП термінів загалом проведено за методикою «асоціативного гештальту». Такий підхід дає змогу детально показати структуру та наповнення АП. Ми розуміємо асоціативний гештальт як закріплений за словом цілісний образ, що має чітку структуру в межах АП.

Асоціативний матеріал отримано в результаті психолінгвістичного експерименту (вільний асоціативний експеримент), який, важливо зазначити, було проведено до повномасштабного військового вторгнення росії на територію України 24.02.2022 року. Експеримент було проведено стандартним шляхом у письмовій формі: кожен учасник отримав анкету і згідно інструкції протягом обмеженого часу мав написати до 5 слів чи словосполучень, що перші спали на його думку, тобто виникли у свідомості завдяки слову-стимулу. В результаті експерименту для слова-стимулу було сформовано АП. Респондентами були курсанти старших курсів вищих військових навчальних закладів України, тобто представники військової галузі.

Таким чином психолінгвістичний аналіз, ґрунтуючись на матеріалах асоціативного експерименту, що репрезентує живе мовлення представників військової галузі, дає змогу виявити реакції-асоціації, ключові сенси й цінності, що формують ВД, вцілому образ світу представників військової галузі. Всі учасники експерименту виявили добровільну згоду на участь і подальшу обробку результатів у наукових цілях.

Військові терміни-коди як мовне вираження термінопонять військової галузі сприяють формулюванню і передачі спеціальної інформації, є найважливішим елементом комунікації, що природньо інтегрується в процес і результати пізнання. Інформація, що конденсується у військовому терміні, є своєрідним записом різних галузей знань, завдяки чому його об'єктивний зміст відображає не лише об'єкт пізнання, але й розумовий процес, пов'язаний із цим пізнанням. АП кожного терміна віддзеркалює образи мовної свідомості представників військової галузі за допомогою універсального предметного коду. Таким чином, основну увагу дослідження зосереджено на вивченні реакцій-асоціацій, що склалися у військовослужбовців як результат існуючої професійної військової концептосфери та набутого досвіду у військовій сфері. Для дослідження було обрано слово-стимул *гібридна війна,* що визначає один із сучасних викликів національній/світовій безпеці.

До АП терміна-коду ***гібридна війна*** (далі – ГВ) увійшли такі слова та словосполучення:

- ядро АП (21): *Україна/росія, росія, тероризм, російська агресія, агресор, держава-агресор, жертви, війна, війна на Сході, ЗМІ, зброя, неоголошена війна, нетрадиційна війна, журналісти, інформація, фальсифікація, політика, протиріччя, хаос, окупація, анексія*;
- периферія АП (74): *інформаційна кампанія, розвідувально-підривна діяльність, дестабілізація, озброєні бандформування, підрив національної та державної безпеки, новий вид ведення війни, диплома-*т ична війна, психологічна війна, енергет ична війна, експорт т ероризму, *санкції, пропаганда, торгівельно-економічна війна, інформаційна війна, кібервійна, інтервенція, сепаратизм, прихована агресія, майбутнє, підпілля, атака, впродовж всього часу, підрив, незахищеність, незаконність, невідомість, неадекватність, невизначеність, непрямий напад, заборонені технології, ілюзія, нав'язування, зелений колір, відсутність ясності, превентивні контррозвідувальні заходи, невинні, полонені, партизани, військові, втрати, автомати, конвенційна зброя, соціальні мережі, фейк, маніпуляція, псевдоправда, агітація, напад, феномен, інтерес, підкуп, заблоковані канали, конфлікт, злочин, ціль,*

прот иправний, порушення, смерт ь, ж ах, ст раж дання, знищення, фейкові *новини, зв'язок, кібербезпека, СБУ, ЗСУ, сміливість, патріотизм, мужність, хоробрість, медіавірус, дезінформація, домінування, геополітичне панування.*

Асоціативний гештальт АП слова-стимулу ***гібридна війна*** за наслідками цього експерименту має таку подану нижче структуру:

Зона 1. Характеристики за політичною сферою діяльності 3%: *політика, геополітичне панування.*

Зона 2. Характеристики за внутрішніми ціннісними та моральними орієнтирами 5%: *сміливість, патріотизм, мужність, хоробрість, ціль*.

Зона 3. Характеристики за назвами інституцій сектору безпеки і оборони 2%: *СБУ, ЗСУ.*

Зона 4. Характеристики за видами інноваційної зброї та сучасними засобами доставки/ураження 5%: *автомати, конвенційна зброя, зброя, агітація, заборонені технології.*

Зона 5. Характеристики за видами війни/конфліктів 20%: *війна, неоголошена війна, нетрадиційна війна, новий вид ведення війни, торгівельно-економічна війна, інформаційна війна, дипломатична війна, психологічна війна, енергетична війна, війна на Сході, окупація, анексія, прихована агресія, тероризм, агресія, протиріччя, конфлікт, інтервенція, сепаратизм.*

Зона 6. Характеристики за видами незаконних/нелегальних збройних формувань 2%: *підпілля, озброєні бандформування.*

Зона 7. Характеристики за акторами/учасниками ГВ 11%: *Україна/росія, росія, агресор, держава-агресор, жертви, журналісти, полонені, партизани, військові, невинні.*

Зона 8. Характеристики за видами ворожих дій 14%: *непрямий напад, напад, експорт тероризму, атака, пропаганда, фальсифікація, дестабілізація, розвідувально-підривна діяльність, підрив національної та державної безпеки, підрив, нав'язування, підкуп, знищення.*

Зона 9. Характеристики за абстрактними поняттями 9%: *невизначеність, незахищеність, незаконність, неоголошеність, невідомість, неадекватність, відсутність ясності, хаос, домінування.*

Зона 10. Характеристики за часом 3%: *майбутнє, минуле, впродовж всього часу.*

Зона 11. Характеристики за наслідками війни 4%: *смерть, жах, страждання, втрати.*

Зона 12. Характеристики за вимогами чинних нормативно-правових актів 3%: *злочин, протиправний, порушення.*

Зона 13. Характеристики за інформаційним складником та маніпулятивністю 12%: *ЗМІ, інформація, інформаційна кампанія, фейкові новини, фейк, маніпуляція, псевдоправда, ілюзія, феномен, інтерес, дезінформація.*

Зона 14. Характеристики за кіберскладником 5%: *кібербезпека, кібервійна, соціальні мережі, заблоковані канали, медіавірус.*

Зона 15. Характеристики за превентивністю 2%: *санкції, превентивні і контррозвідувальні заходи.*

Зона 16. Характеристики за кольором 1%: *зелений колір.*

За результатами експерименту зроблено висновок, що курсанти як майбутні військові розуміють сутність актуальних загроз національній/світовій безпеці, учасників ГВ та варіанти ведення боротьби (зони 3, 5, 7, 8, 15), що відповідає сучасним уявленням про сутність ГВ як поєднання конвенційних збройних методів і засобів нетрадиційного насильства на різних операційних просторах: військовому, диверсійному, психологічному, дипломатичному, політичному, інформаційному, економічному, соціальному, фінансовому, інфраструктурному, енергетичному тощо [15].

На думку Е. Люттвака, усі аспекти ведення війни на одному чи більше театрах воєнних дій, так само як і підготовку до війни в мирний час, слід розглядати як прояв боротьби націй на вищому рівні – рівні великої стратегії (grand strategy). На цьому рівні все, що має відношення до війни, розглядається у значно ширшому контексті внутрішньої політики, міжнародної дипломатії (зона 1), економічної діяльності та всього іншого, що може послабити або зміцнити могутність нації [16].

Інформаційні та маніпулятивні впливи визначено як одні з ключових в структурі ГВ (зона 13), це підтверджує факт, що в ній поєднуються засоби «жорсткої» і «м'якої» сили, військової та інформаційної. В традиційній війні психологічна обробка лише супроводжує воєнні операції, надаючи мотивацію до боротьби та обґрунтовуючи її необхідність. Натомість у сучасних війнах психологічне протистояння набуває домінуючого значення. Отже, йдеться про істотне зміщення центру тяжіння протистояння і боротьби з її фізичного силового складника на психологічний [15], адже психологічний тиск, здійснений шляхом інформаційних операцій, перетворюється на певну зброю, при застосуванні якої відбувається руйнування не фізичних об'єктів, а уявлення про дійсність, тобто відбувається руйнування смислової реальності, натомість створення псевдореальності, ведеться боротьба за владу над волею і свідомістю людей, їхніми емоціями, мисленням, розумом, таким чином «Хто контролює світовий комунікаційний простір, той володіє світом» [15].

Також ключовими виявилися слова-реакції зони кібернетичних характеристик (зона 14), адже ГВ не мала би сенсу без соціальних мереж, поза світовим комунікаційним простором, оскільки саме в цьому просторі формується свідомість населення, налаштовується емоційний стан, створюється смислове навантаження подальших агресивних дій. Закономірності керування психологією людей в умовах сучасного комунікаційного простору набувають глобального поширення. Однією із характеристик гібридності є розмивання понять *війна, мир, перемога*, істотною рисою ГВ є «феномен приховування у просторі невизначеності» [15], головний акцент робиться на створенні ситуації страху, нестабільності, невизначеності тощо, відповідні слова-реакції представлено і в результатах асоціативного експерименту (зона 5, 9, 10). Спостерігається емоційна залученість реципієнтів у події, що відбуваються в Україні (зони 2, 11).

До ядра поля ГВ входять слова *тероризм, ЗМІ, журналісти, інформація, фальсифікація*, що свідчить про розуміння майбутніми офіцерами методів ведення ГВ. Оскільки дії росії стосовно України раніше отримали назву «акт агресії», то й виконавця цієї агресії кваліфіковано як «агресор», «російська агресія», «держава-агресор», що увійшли до ядра поля ГВ та є мовними репрезентантами образу ворога за умов війни, адже «перемагає у цій війні той, хто вчасно здатний відповісти на питання: *Хто я? Громадянином якої країни я є? Які цінності й символи моєї держави я визнаю? За які з них я готовий загинути? Хто мій ворог?»* [17].

**Висновки.** Проведений психолінгвістичний експеримент дає змогу констатувати, що сучасні загрози національній/світовій безпеці, а саме термін (слово-стимул) *гібридна війна* концептуалізувались у свідомості військовослужбовців у вигляді відповідних АП. Концептуалізація засобами різних мов має свої психолінгвістичні особливості, відображаючи певний спосіб сприйняття й організації світу, а асоціативне значення терміна розкриває його реальну презента-цію у свідомості респондентів та функціонування у мовленні. **Це призводить до розширення** певним чином структурованої сукупності знань і уявлень про зміни у світі, якими володіє певний соціум або національна лінгвокультурна спільнота, тобто до розширення **когнітивного колективного та військового простору зокрема.**

Інформаційна природа військового терміна полягає передусім у тому, що, як одиниця професійного знання, він акумулює загальномовну і спеціальну інформацію, перетворюючи її на термінологічну військову (воєнну) інформацію.

Декодування військового терміна через його дефініцію та АЗ може узгоджуватися із термінологічною інформацією, яку містять окремі терміноелементи, тобто термінологічна інформація кодується за допомогою конкретних терміноелементів, що мають вузькоспеціальну інформативність. У психолінгвістичному висвітленні військовий термін постає як основна одиниця закріплення знань про фрагменти дійсності спеціальних галузей та сфер діяльності людини у військовій сфері, що не лише називає процеси й об'єкти, а й одночасно виконує роль засобу пізнання і систематизації знань про навколишній світ та є результатом й підґрунтям ефективної комунікативної діяльності у військовій сфері.

**У сучасному світі відбувається розширення та оновлення термінологічного простору –** системи категорій свідомості певних професійних груп людей, за допомогою якої в межах певної національної лінгвокультурної спільноти здійснюється оцінка і класифікація різних об'єктів та понять сучасності. Під впливом глобальних сучасних світових процесів формується глобальна прагматична термінологія – спільний глобальний код знань про нові фрагменти дійсності у військовій галузі.

Терміни розглядаються як прийоми впорядкування хаосу [18], який сприймається спочатку людиною за виникнення певних нових соціальних змін. Тобто, нові терміни ВД обслуговують нові інтереси суспільства, виступають інструментами соціальної взаємодії, розширюються поля концептів військового простору та світової безпеки. СВТ як фахова мова формує нові матриці сприйняття, через які інтерпретуються нові глобальні світові зміни.

Кодифікуючі терміни є основою формування національного/ глобального ВД, що може бути охарактеризований як певне смислове поле, реальність, яка розвивається відповідно до певних законів. Ці терміни-коди змінюються та уточнюються під впливом сучасних викликів і загроз, стають засобом формування терміноконцептів, єдиного національного та єдиного міжнародного військового когнітивного простору, національної мовної картини світу та/або глобальної мовної картини світу і концептосфери єдиного співтовариства задля забезпечення успішної взаємодії комунікантів ВД. Унаслідок впливу глобалізації в термінах-кодах закріплюються нові знання про дійсність, вони формують єдиний когнітивно-прагматичний простір у військовій сфері, відіграють дискурсоутворювальну роль у міждержавному ВД.

Перспективами подальших досліджень може бути психолінгвістичний аналіз СВТ після повномасштабного вторгнення росії на територію України, а також аналіз СВТ різних мов, оскільки повно-

масштабна війна росії проти України спричинила формування нових фрагментів знань про дійсність, трансформацію, зміни та розширення різних АП. Актуальності набувають відповідні крос-культурні студії, які становлять інтерес в аспекті міжнародної взаємодії, оскільки у СВТ спостерігаються унікальні параметри вираження соціального простору, які відтворюються у мовній картині світу певного народу, тенденції вираження й фіксації в мові системи поглядів на світові перетворення, з якими важливо бути обізнаними задля успішної комунікації та міжнародної співпраці у військовій галузі на світовій арені.

***Література:***

1. Андріянова О. Я. (2011). Військово-морська термінологія української мови: етапи формування та семантика : дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ.

2. Туровська Л. В. (2005). Військові звання та посади в Україні: історико-генетичний аспект вивчення української військової термінології : [моногр.] Київ : Наукова думка. Режим доступу : http://www.odigest.org/index. php?page=monogr.

3. Яремко Я. П. (1997). Формування української військової термінології : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. філол. наук : 10.02.01. Львів.

4. Яценко Н. О. (2007). Назви військової форми одягу в українській мові. Київ. Режим доступу : http://www1.nas.gov.ua/institutes/ium/e-library/Documents/yatsenko.pdf.

5. Gilliland C. Herbert U.S. (1980). Naval Slang: Shitcan American Speech. USA.153–154.

6. Ammer Ch. (2011). Fighting Words: Military Terms That Apply to Sports. URL: http://www.historynet.com/ fighting-words-military-terms-that-apply-to-sports.htm.

7. Haig Z., & Hajdu V. (2017). New Ways in the Cognitive Dimension of Information Operations. Land Forces Academy Review, Vol. XXII, 2 (86), 94–102. URL: https://doi. org/10.1515/raft-2017-0013.

8. Lange-Ionatamishvili E. (2015). Strategic Communications and Social Media in the Russia Ukraine Confl ict. Cyber War in Perspective: Russian Aggression against Ukraine (pp. 103–111). Tallinn: NATO CCD COE Publications.

9. Rákosi C. (2017). Replication of Psycholinguistic Experiments and the Resolution of Inconsistencies. Journal of Psycholinguistic Research, 46(5), 1249–1271.

10.Cremers A., & Chemla E.A. (2016). Psycholinguistic Study of the Exhaustive Readings of Embedded Questions. Journal of Semantics, 33(1), 49–85.

11. Компанцева Л.Ф. (2018). Психолінгвістичний опис технологічного дискурсу нових медіа. Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолингвистика, 23 (2), 120–131. Режим доступу : https://doi.org/10.5281/zenodo.1208639.

12. Крилова-Грек Ю. (2018). Психолінгвістичні аспекти семантичного поля поняття «війна» в сучасному медійному просторі. Psycholinguistics. Психолінгвістика, 23(1), 175–188. Режим доступу : https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/127/106

13. Акульшина Н.Т. (2016). Терміни-коди як фактор формування національного/ глобального воєнного дискурсу (на прикладі перської, української та англійської мов). Актуальні проблеми філології та перекладознавства, Вип. 10(1), 6–11. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apftp_2016_10%281%29__3

14. Акульшина Н.Т. (2011). Поняття військової (професійної) концептосфери, менталітету, комунікативної та мовної свідомості військових». Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського, Т. 24 (63). – № 2. – Ч. 3, 180–185.

15. Парахонський Б.О., Яворська Г.М. (2019). Онтологія війни і миру: безпека, стратегія, смисл : монографія. Київ : НІСД.

16. Luttwak Edward N. (2001). Strategy: The Logic of War and Peace.

17. Кудінов С., Компанцева Л., Слухай Н., Снитко О., Акульшин О., & Заруба О. (2018). Гібридна війна: технології сугестії та контрсугестії. Київ: Національна академія СБ України.

18. Саплін Ю. Ю. (2011). Соціальні аспекти лексичної семантики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук. Київ.

***References:***

1. Andrijanova, O. Ja. (2011). Vijs'kovo-mors'ka terminologija ukraïns'koï movi: etapi formuvannja ta semantika [Naval terminology of the Ukrainian language: stages of formation and semantics]. *Candidate's thesis.* Kiïv [in Ukrainian].

2. Turovs'ka, L. V. (2005). *Vijs'kovi zvannja ta posadi v Ukraïni: istoriko-genetichnij aspekt vivchennja ukraïns'koï vijs'kovoï terminologiï [Military ranks and positions in Ukraine: historical-genetic aspect of the study of Ukrainian military terminology*]. Kiïv: Naukova dumka. Retrieved from http://www.odigest.org/index.php?page=monogr. [in Ukrainian].

3. Jaremko, Ja. P. (1997). Formuvannja ukraïns'koï vijs'kovoï terminologiï [Formation of Ukrainian military terminology] *Extended abstract of candidate's thesis*. L'viv [in Ukrainian].

4. Jacenko , N. O. (2007). *Nazvi vijs'kovoï formi odjagu v ukraïns'kij movi [Names of military uniforms in Ukrainian*]. Kiïv. Retrieved from http://www1.nas.gov.ua/institutes/ium/e-library/Documents/yatsenko.pdf. [in Ukrainian].

5. Gilliland, C. Herbert U.S. (1980). *Naval Slang: Shitcan American Speech*. USA [in English].

6. Ammer, Ch. (2011). Fighting Words: Military Terms That Apply to Sports. *www.historynet.com* Retrieved from http://www.historynet.com/ fighting-words-military-terms-that-apply-to-sports.htm. [in English].

7. Haig, Z., & Hajdu, V. (2017). New Ways in the Cognitive Dimension of Information Operations. *Land Forces Academy Review*, XXII, 2 (86), 94–102. Retrieved from https://doi. org/10.1515/raft-2017-0013 [in English].

8. Lange-Ionatamishvili, E. (2015). *Strategic Communications and Social Media in the Russia Ukraine Confl ict. Cyber War in Perspective: Russian Aggression against Ukraine*. Tallinn: NATO CCD COE Publications. [in English].

9. Rákosi, C. (2017). Replication of Psycholinguistic Experiments and the Resolution of Inconsistencies. *Journal of Psycholinguistic Research*, 46(5), 1249–1271 [in English].

10.Cremers, A., & Chemla, E.A. (2016). Psycholinguistic Study of the Exhaustive Readings of Embedded Questions. *Journal of Semantics*, 33(1), 49–85 [in English].

11. Kompanceva L.F. (2018). Psiholingvistichnij opis tehnologichnogo diskursu novih media [Psycholinguistic description of technological discourse of new media]. *Psycholinguistics. Psiholingvistika. Psiholingvistika - Psycholinguistics. Psycholinguistics. Psycholinguistics*, 23 (2), 120–131. Retrieved from https://doi.org/10.5281/zenodo.1208639 [in Ukrainian].

12. Krilova-Grek Ju. (2018). Psiholingvistichni aspekti semantichnogo polja ponjattja «vijna» v suchasnomu medijnomu prostori [Psycholinguistic aspects of the semantic field of the concept of "war" in the modern media space]. *Psycholinguistics. Psiholingvistika. Psiholingvistika - Psycholinguistics. Psycholinguistics. Psycholinguistics*, 23(1), 175–188. Retrieved from https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/127/106 [in Ukrainian].

13. Akul'shina, N.T. (2016). Termini-kodi jak faktor formuvannja nacional'nogo/global'nogo voєnnogo diskursu (na prikladi pers'koї, ukraïns'koї ta anglijs'koї mov) [Code terms as a factor in the formation of national/global military discourse (on the example of Persian, Ukrainian and English languages)]. *Aktual'ni problemi filologiї ta perekladoznavstva - Actual problems of philology and translation studies*, 10(1), 6–11. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/apftp_2016_10%281%29__3 [in Ukrainian].

14.Akul'shina, N.T. (2011). Ponjattja vijs'kovoї (profesijnoї) konceptosferi, mentalitetu, komunikativnoї ta movnoї svidomosti vijs'kovih» [The concept of the military (professional) conceptual sphere, mentality, communicative and linguistic consciousness of the military"]. Vcheni zapiski Tavrijs'kogo nacional'nogo universitetu imeni V. I. Vernads'kogo - Scientific *notes of the Tavria National University named after V. I. Vernadskyi*, 24 (63), 2, 3, 180–185 [in Ukrainian].

15. Parahons'kij , B.O., Javors'ka G.M. (2019). *Ontologija vijni i miru: bezpeka, strategija, smisl* [*Ontology of war and peace: security, strategy, meaning]*. Kiїv : NISD [in Ukrainian].

16. Luttwak, Edward N. (2001). *Strategy: The Logic of War and Peace* [in English].

17.Kudinov, S., Kompanceva, L., Sluhaj, N., Snitko, O., Akul'shin, O., & Zaruba, O. (2018). *Gibridna vijna: tehnologiї sugestiї ta kontrsugestiї [Hybrid warfare: technologies of suggestion and countersuggestion*]. Kiїv: Nacional'na akademija SB Ukraïni [in Ukrainian].

18. Saplin, Ju. Ju. (2011). Social'ni aspekti leksichnoї semantiki [Social aspects of lexical semantics]. *Extended abstract of Doctor's thesis.* Kiїv. [in Ukrainian].

*УДК 811.111*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-116-126*

**Бистров Яків Володимирович** доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (067)704-68-41, https://orcid.org/0000-0002-6549-8474.

**Куравська Наталія Юріївна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (099)068-72-79, https://orcid.org/0000-0002-3069-9241.

**Сабадаш Діана Володимирівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (099) 067-50-92, https://orcid.org/0000-0001-8972-8003.

# КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИСЛОВЛЕНЬ ІЗ МОДАЛЬНІСТЮ ПОМ'ЯКШЕНОГО ВОЛЕВИЯВЛЕННЯ

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню висловлень із модальними значеннями пом'якшеного волевиявлення і їхніх комунікативно-прагматичних особливостей. Автори аналізують різні комунікативно-прагматичні ситуації, у яких мовець використовує можливості волевиявлення з метою реалізації комунікативно-прагматичної інтенції. У статті з'ясовано, що для висловлень із модальними значеннями пом'якшеного волевиявлення характерна відносна рівність мовця й адресата, оскільки виконання дії адресатом є необов'язковим. У статті детально розглянуто механізми реалізації кожного типу висловлень і їхніх комунікативно-прагматичних інтенцій, що дозволяє зрозуміти способи впливу мовця на адресата в різних комунікативно-прагматичних ситуаціях. У комунікативно-прагматичній ситуації превентива мовець використовує мовленнєвий акт застереження для попередження негативних наслідків для адресата, висловлюючи бажання запобігти деякому розвитку подій. У комунікативно-прагматичній ситуації менасива мовець використовує мовленнєвий акт погрози з метою примусити адресата діяти деяким

чином, вказуючи на можливість завдання шкоди адресатові, якщо той не виконає деякої дії. У комунікативно-прагматичній ситуації оптатива мовець виражає бажання, яке виходить за межі його впливу, часто супроводжуючи це емоційними реакціями на можливість нездійснення бажаного. У комунікативно-прагматичній ситуації пермісива мовець використовує мовленнєвий акт дозволу з метою санкціонування дії, яку адресат бажає здійснити, однак наявні деякі перешкоди для її реалізації, а мовець має необхідні повноваження для надання такого дозволу. У комунікативно-прагматичній ситуації когортатива мовець, зважаючи на своє вище соціально-моральне становище або авторитет, використовує мовленнєвий акт напучування з метою надання інструкцій адресатові щодо виконання необхідних дій. У комунікативно-прагматичній ситуації дезидератива мовець експлікує своє бажання щодо виконання дії адресатом, яка є необов'язковою для адресата, але бажаною для мовця, і може стосуватися фізіологічних потреб, потенційних дій або бенефактивних прагнень мовця.

**Ключові слова:** волевиявлення, модальність волевиявлення, пом'якшене волевиявлення, комунікативно-прагматична інтенція, комунікативно-прагматичний потенціал, комунікативно-прагматична ситуація, прагматика.

**Bystrov Yakiv Volodymyrovych** Doctor of Philology, Professor, Head of the English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (067) 704-68-41, https://orcid.org/0000-0002-6549-8474.

**Kuravska Nataliia Yuriivna** PhD in Philology, Associate Professor of the English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (099) 068-72-79, https://orcid.org/0000-0002-3069-9241.

**Sabadash Diana Volodymyrivna** PhD in Philology, Associate Professor of the English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (099)067-50-92, https://orcid.org/0000-0001-8972-8003.

## COMMUNICATIVE-PRAGMATIC POTENTIAL OF UTTERANCES WITH THE MODALITY OF MITIGATORY VOLITION

**Abstract.** The article is dedicated to the study of utterances with modal meanings of mitigatory volition and their communicative-pragmatic

features. The authors analyze various communicative-pragmatic situations in which the speaker uses utterances of volition to achieve a communicative-pragmatic intention. The article establishes that utterances with modal meanings of mitigatory volition are characterized by a relative equality between the speaker and the addressee, as the performance of the action by the addressee is not obligatory. The article examines in detail the mechanisms of realization for each type of utterance and their communicative-pragmatic intentions, providing insight into the ways a speaker can influence an addressee in different communicative-pragmatic situations. In the communicative-pragmatic situation of the prevention, the speaker uses a speech act of warning to prevent negative consequences for the addressee, expressing a desire to avert certain events. In the communicative-pragmatic situation of the menace, the speaker uses a speech act of threat to coerce the addressee into acting in a certain way, indicating the possibility of harm to the addressee if a specific action is not performed. In the communicative-pragmatic situation of the optative, the speaker expresses a wish that lies beyond their influence, often accompanied by emotional reactions to the possibility of the wish not being fulfilled. In the communicative-pragmatic situation of the permission, the speaker uses utterances to authorize an action the addressee wishes to perform, although there are some obstacles to its realization, and the speaker has the necessary authority to grant such permission. In the communicative-pragmatic situation of the exhortation, the speaker, considering their higher social-moral status or authority, uses utterances to provide instructions to the addressee regarding necessary actions. In the communicative-pragmatic situation of the desire, the speaker explicitly expresses a desire for the addressee to perform an action, which is not obligatory for the addressee but is desirable for the speaker, and can relate to physiological needs, potential actions, or the speaker's beneficial aspirations.

**Keywords:** volition, modality of volition, mitigatory volition, communicative-pragmatic intention, communicative-pragmatic potential, communicative-pragmatic situation, pragmatics.

**Постановка проблеми.** У сучасній лінгвістиці зроблено багато спроб визначити й класифікувати висловлення з модальністю волевиявлення на основі конкретних параметрів. Однак, незважаючи на численні дослідження цієї категорії, питання визначення семантичних типів пом'яшеного волевиявлення й прагматичних аспектів його використання в комунікативно-прагматичних ситуаціях залишаються невирішеними.

У статті здійснено комунікативно-прагматичний аналіз висловлень із модальністю пом'яшеного волевиявлення, зокрема розглянуто комунікативно-прагматичні наміри мовця в конкретних комунікативно-прагматичних ситуаціях і їх вплив на адресата.

Актуальність дослідження зумовлена недостатнім вивченням модальності пом'яшеного волевиявлення, а також необхідністю дослідження його комунікативно-прагматичного потенціалу в художніх текстах сучасної української мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему категорії модальності волевиявлення, й модальності пом'якшеного волевиявлення зокрема, досліджували чимало науковців (Л.В. Бережан, Н.В. Гуйванюк, С.Я. Єрмоленко, А.П. Загнітко, О.В. Кульбабська, О.С. Мельничук, М.В. Мірченко, В.Д. Шинкарук, Д. Блейкмор, Д. Гаймс, Г.П. Грайс, Дж. Лайонз, Дж. Лакофф, Р. Лангакер, Ф.Р. Палмер, Е.Е. Світсер і ін.), проте наявний лінгвістичний матеріал породжує в сучасних дослідженнях суперечливі твердження, викликає низку запитань стосовно трактування модальності пом'якшеного волевиявлення, її природи, меж, семантичного об'єму, функціонального навантаження.

**Мета статті** – системний і всебічний аналіз висловлень із модальністю пом'яшеного волевиявлення з урахуванням його комунікативно-прагматичного потенціалу в сучасній британській художній прозі.

**Виклад основного матеріалу.** Висловлення з модальними значеннями пом'якшеного волевиявлення мають окреслену іллокутивну силу. Для них характерна констатація відносної рівності мовця й адресата в їхніх взаєминах, оскільки виконання дії з боку адресата є необов'язковим. Розглянемо приклад: – *Я, верховний інквізитор, попереджаю: тільки повне визнання своєї провини, щиросерда сповідь і щира готовність прийняти церковну покуту можуть урятувати твою душу і тіло* (В. Дрозд). Для пом'якшеного волевиявлення характерні такі ознаки: часткова залежність адресата від мовця (верховного інквізитора), необов'язковість виконання дії адресатом (той не визнає своєї провини), зацікавленість адресата у виконанні дії та її спрямованість на його користь (якщо той не визнає свою провину, верховний інквізитор його стратить).

*Комунікативно-прагматична ситуація превентива*. Мовець використовує мовленнєвий акт застереження, адресований співрозмовникові, в ситуації усвідомлення необхідності перешкодити деякому перебігу подій на користь, здебільшого, адресата, через свій волевияв щодо виконання / невиконання адресатом деякої дії (дій), яка може мати

для нього негативні наслідки [1, с. 8]. Комунікативно-прагматичної інтенцією мовця є вираження застереження стосовно дій адресата, які без належного контролю з боку мовця можуть призвести до несприятливих результатів. Наприклад: – *І ще, попереджаю вас, товаришко Борзик: коли ви не візьмете себе в руки і не перестанете хникати, я відправлю вас додому з першим же літаком* (М. Дашкієв). У наведеному тексті джерелом волевиявлення є мовець, який вимагає від адресата здійснення деякої дії (перестати хникати) й застерігає його від непокори, тобто невиконання вимоги призведе до несприятливих наслідків (адресант відправить адресата додому).

У процесі комунікації превентивні висловлення виражають волевиявлення мовця стосовно бажаності / небажаності виконання адресатом деякої дії, спонукають його виявити обережність, повідомляючи про можливість неприємних наслідків. Уживаючи превентивне висловлення, мовець бажає скоректувати поведінку адресата, що допоможе останньому уникнути небезпеки чи неприємностей. Наприклад: – *Застерігаю однак, що в разі вашої незгоди на наші пропозиції, вам краще не згадувати на суді того, що я зараз вам розповім, бо вам все одно ніхто не повірить* (П. Загребельний). У наведеному тексті мовець виражає своє волевиявлення стосовно небажаності виконання адресатом дії (на суді не варто згадувати їхньої розмови) й намагається попередити непокору свого співрозмовника, вказавши на деякі обставини (все одно ніхто не повірить).

Превентивне висловлення полягає в спонуканні адресата до виконання дії й повідомленні про можливі наслідки [2, с. 97]. Залежно від реакції адресата, превентивне висловлення може виражати лише спонукання до виконання / невиконання дії без зазначення можливих несприятливих результатів. Наприклад: – *Не дурійте, пане,* – *зашепотіла та йому в вухо. – Не дурійте, пане, інакше це погано для вас закінчиться* (В. Шевчук). У наведеному тексті жінка пропонує героєві перестати жаліти злочинця, оскільки за співчуття до нього його покарають. Превентивне висловлення виражає волевиявлення мовця щодо вчинення / невчинення дії (не виявляти співчуття до злочинця) й передбачає, що виконання / невиконання зазначеної дії може мати для адресата негативні наслідки (його покарають).

*Комунікативно-прагматична ситуація менасива*. Мовленнєвий акт погрози є висловленим наміром завдати фізичної, матеріальної чи іншої шкоди адресатові [3, с. 19]. У менасивному висловленні мовець повідомляє адресатові, що заподіє йому яке-небудь зло, неприємність,

якщо адресат (не) здійснить деяку дію. Комунікативно-прагматичною інтенцією мовця є бажання примусити адресата діяти деяким чином, здійснюючи на нього негативний вплив. Наприклад: – *Але май на увазі: якщо іще хтось на тебе поскаржиться – вижену зі школи!* (А. Дімаров). У наведеному тексті джерелом неприємностей для адресата є мовець, який обіцяє здійснити негативну для нього дію (вигнати зі школи), якщо той не змінить своєї поведінки.

Джерелом небезпеки чи неприємностей для адресата є мовець, який обіцяє розправитися з адресатом, якщо той не змінить своєї поведінки. Менасивне висловлення передбачає реалізацію комунікативно-прагматичної інтенції мовця через апеляцію до почуття страху адресата, детерміновану готовністю мовця завдати деяку шкоду адресатові у разі невиконання каузованої дії. Наприклад: – *Щитай, що й пристрелю, коли будеш отак шкабарчати. Тобі сказано, що ти як арештант не должен розговарювать, так і замовкни, – погрожував Кузьма* (Гр. Тютюнник). У наведеному тексті мовець (охоронець) реалізує своє волевиявлення шляхом залякування адресата (арештанта) заподіяти йому фізичної шкоди.

Можливі негативні наслідки для адресата, зазначені в менасивному висловленні, можуть містити загрозу життю адресата: – *Попереджаю: не закричіть, бо стрілятиму!* (М. Дашкієв); фізичну шкоду (загрозу здоров'ю) адресатові: – *Спіймаю – сім шкур з тебе спущу, ворожбита поганський!* (А. Дімаров); моральну шкоду адресатові, тобто такі дії, які здатні зашкодити емоційно-психічному стану адресата: – *Слухай, паршивий пес, як не підеш зараз до дідька, то харкну тобі в пику!* (Р. Іваничук); загрозу власності адресата: – *Я заберу у вас все – усі ваші страшні машини, оцей мерзенний маєток, навіть ваші лаковані черевики!* (М. Дашкієв).

Водночас мовець може реалізувати погрозу імпліцитно: він дає зрозуміти адресатові, що, якщо той не здійснить каузовану дію чи буде діяти всупереч очікуванням мовця, це призведе до негативних для адресата наслідків, характер і ступінь негативності яких визначені, по-перше, сукупністю особистісних, фізичних чи статусних характеристик мовця й, по-друге, умовами ситуації, в межа якої наявний мовленнєвий акт. Мовець не конкретизує ту шкоду, яка буде завдана адресатові в разі непокори останнього. Наприклад: – *І щоб не надумали вдаватися до дурнуватих жартів з новенькою, – пригрозила учителька* (О. Дерманський). У наведеному тексті волевиявлення мовця (учительки) спрямоване на те, щоб адресат (учні) не здійснив дію. Змістове наповнення наведеного висловлення слід інтерпретувати як вказівку на можливість здійснення

мовцем каральних дій у разі виконання адресатом зазначеної дії (вдаватимуться до дурнуватих жартів із новенькою).

Слід зазначити, що імпліцитний спосіб вираження менасивної інтенції передбачає не тільки відсутність експлікації конкретної негативної дії з боку адресанта, а й наявність попередження про його реалізацію – вказівку на здійснення негативної дії через невизначений проміжок часу. Наприклад: – *Начувайся!.. Я тобі покажу!.. Ти ще знатимеш!..* (А. Дімаров). У наведеному тексті мовець повідомляє адресатові, що в майбутньому його можуть очікувати деякі несприятливі наслідки, не вказуючи, до яких саме негативних результатів призведе його непокора.

*Комунікативно-прагматична ситуація оптатива.* Уживаючи оптативне висловлення, мовець не спонукає когось виконати бажану для нього дію, а лише повідомляє про неї собі або іншим особам [4, с. 262]. Реалізація ситуації, про яку мовець повідомляє за допомогою оптативного висловлення, перебуває поза межами його впливу. Зазвичай бажання мовця супроводжують вияви деяких емоцій щодо його нездійснення (жаль, прикрість, стурбованість і ін.). Наприклад: – *Ах! – притулилася Катря. – Коли б швидше кінчалася війна!* (Ю. Смолич). У наведеному тексті Катря бажає, щоб війна швидше закінчилася. Оптативне висловлення містить бажання мовця, який експлікує свої надії чи мрії (щоб швидше закінчилася війна).

Оптативні висловлення можуть бути використані для вираження благословень і прокльонів, тобто побажання добра й зла, адресованих співрозмовникові, третій особі чи власне мовцеві (такі оптативні висловлення сфокусовані на реалізації бажання мовця і є спробою втілити бажання в життя, причому шляхом досягнення цього бажання є апеляція до вищої сили): – *Дай Бог Мирославі Пилипівні здоров'я на ще багато «перебудов»* (В. Дрозд); бажань і мрій мовця стосовно гіпотетичної чи контрактивної ситуації, сприятливої для мовця (такі оптативні висловлення спрямовані на вираження емоційного ставлення мовця до ірреальної ситуації): – *Якби ще хату можна сховати... Коли б за пазуху влізла – їй-богу, сховала б...* (Є. Гуцало).

Суттю оптативного значення є уявлювана (ірреальна) ситуація, вірогідність реалізації якої не визначена, однак така реалізація могла б задовольнити потреби мовця, а відтак є бажаною для нього [5, с. 8]. Оптативне висловлення виражає бажання, предметом якого є ірреальна ситуація, що може бути конкретизована як зверненість до минулого: – *Краще б ти мене був не пустив тоді, Юрко!* (О. Гончар); до теперішнього: – *Аби ти заціпився хоч на хвилину* (Р. Іваничук); до

майбутнього: – *О, коли б тільки Паріма прийшла сюди!* (М. Дашкієв).

*Комунікативно-прагматична ситуація пермісива*. Мовленнєвий акт дозволу є лише формальним волевиявленням, оскільки спонукає до дії, яку адресат бажає здійснити [6, с. 106]. Ініціатива на здійснення дії належить адресатові: він бажає здійснити дію, але немає достатньо повноважень, мовець у цьому разі має такі повноваження й дає дозвіл адресатові на здійснення дії. Наприклад: – *Коли хочеш, можеш приїхати до мене, – просто сказала Пат* (П. Загребельний). У наведеному тексті Пат говорить адресатові, що він може приїхати до неї, якщо хоче знову зустрітися. Вживаючи пермісивне висловлення, мовець (Пат) санкціонує дію (приїхати), припускаючи, що адресат бажає її виконати.

Мовленнєвим актом дозволу мовець санкціонує дію, виходячи з припущення, що адресат бажає здійснити дію [2, с. 88]. Пропонуємо доповнити зазначене тлумачення такими пресупозиціями: зацікавленістю адресата в реалізації / нереалізації дії та наявністю деяких перешкод і обмежень для виконання / невиконання цієї дії. Мовець є компетентним ліквідувати ці перешкоди чи обмеження. Наприклад: – *Дозволяю відлучитися і дістати сковороду* (П. Загребельний). У наведеному тексті мовець (сержант) дає дозвіл адресатові (рядовому) здійснити зазначену дію (дістати сковороду). Мовець уважає, що адресат бажає її здійснити. Адресат займає непріоритетну позицію, тому можливість здійснення дії залежить від того, чи отримає він дозвіл від мовця на її виконання.

Мовленнєвий акт дозволу використовують як в офіційному, так і в неофіційному мовленні, а також при симетрії й асиметрії соціально-статусних і вікових характеристик учасників комунікативного процесу. Порівняймо: (1) – *Розбирайте коней – даю такий дозвіл!* (О. Гончар); (2) – *Беріть хоч зараз, – великодушно дозволив художник* (А. Дімаров). У висловленні (1) акт комунікації відбувається в офіційній обстановці, а у висловленні (2) – в неофіційній. У висловленні (1) наявна асиметрія соціального статусу мовця й адресата (статус мовця вищий), а у висловленні (2) соціально-рольові статуси учасників мовленнєвого акту дозволу відносно рівні.

*Комунікативно-прагматична ситуація когортатива*. Когортативне висловлення є інструкцією для адресата діяти деяким чином. Мовець уважає, що він має право спрямовувати дії виконавця через своє вище соціально-моральне становище чи через його апеляцію до деякого достатньо високого морального авторитету. За допомогою мовленнєвого акту напучування каузують дію (послідовність дій), виконання якої для

адресата є необхідним із морально-етичних міркувань. Наприклад, висловлення – *Отож не лінуйся, учися, вивчай мови, арифметику, географію, розглядай усе, але не заглядайся на принади того життя, тримай себе в шорах, і ще раз – учися* (Ю. Мушкетик) виражає волевиявлення мовця, рольовий статус якого є вищим за статус адресата й дає йому право повчати, як адресатові слід діяти (не лінуватися, вивчати різні дисципліни, не заглядати на принади життя, тримати себе в шорах, учитися).

У мовленнєвому акті напучування джерелом волевиявлення є мовець, соціально-рольовий статус якого є вищим. Адресат, незважаючи на те, що йому не належить пріоритетна позиція, може прислухатися до вказівок мовця, а може й знехтувати ними, тобто рішення щодо виконання / невиконання дії приймає адресат. Наприклад: – *Гідромонітором спершу треба пробити під судном тунелі, підвести понтони, а тоді вже берись нагнітати в понтони повітря!* (О. Гончар). У наведеному тексті мовець прагне спорядити адресата вказівками щодо послідовності виконання останнім зазначених дій. Пріоритетність позиції мовця визначена наявністю в нього деяких знань, відсутніх у адресата.

*Комунікативно-прагматична ситуація дезидератива*. Використовуючи дезидеративне висловлення, мовець експлікує бажання, спрямоване на виконання / невиконання адресатом деякої дії. Наприклад: – *Зараз, – сказав Єремія Гедеонові, – зайде єпископ Кирило. Хочу, щоб ви повторили те, що казали йому передвік* (В. Шевчук). У наведеному тексті Єремія говорить Гедеонові, щоб той повторив єпископові Кирилові те, що казав йому раніше. У дезидеративному висловленні волевиявлення мовця експліковане: він бажає, щоб адресат зробив сприятливий для нього вибір (повторити все єпископові).

У дезидеративному мовленнєвому акті джерелом волевиявлення є мовець, який виражає своє бажання стосовно здійснення адресатом деякої дії. Виконання дії є необов'язковим для адресата, але бажаним для мовця. Наприклад: – *В мене тільки одне бажання – щоб ви не вдягнулися в чорне. Коли хочете дотриматися звичаю, носіть який-небудь знак трауру, але не більше трьох днів. Після цього, коли зможете, зберігайте пам'ять про мене в своїх серцях і простіть мене* (П. Загребельний). У наведеному тексті мовець висловлює своє бажання стосовно поведінки адресата (своїх рідних), указуючи на дії, які він не може здійснювати (не вдягалися в чорне). У разі, якщо адресат не захоче виконати бажання мовця, останній пропонує йому альтернативу (носити якийсь знак трауру), обмежуючи час здійснення дії (не більше

трьох днів). Зазначене дезидеративне висловлення виражає бажання мовця, обмежене лише можливостями адресата.

Бажання, експліковане мовцем у дезидеративному висловленні, може бути: фізіологічним бажанням (потребою) суб'єкта: – *Ти знайдеш мені воду, я хочу пити* (М. Дашкієв); потенційною бажаною дією: – *Мені все-таки хочеться, щоб ми зустрілися завтра в Софії* (П. Загребельний); бенефактивними прагненнями суб'єкта: – *Хай зустріне, кого зможе полюбити, бо не бажаю, щоб вона померла!* (В. Шевчук).

**Висновки.** Висловлення з модальними значеннями пом'якшеного волевиявлення мають окреслену іллокутивну силу й демонструють відносну рівність мовця й адресата. Мовець використовує висловлення з модальними значеннями пом'якшеного волевиявлення в різних комунікативно-прагматичних ситуаціях, таких як превентив, менасив, оптатив, пермісив, когортатив і дезидератив, які виявляють різноманітні способи впливу мовця на адресата. Кожен тип висловлення допомагає мовцеві досягти своїх комунікативно-прагматичних інтенцій за допомогою мовленнєвих актів попередження, погрози, дозволу, напучування чи бажання. Превентивні висловлення мовець використовує для попередження адресата про можливі негативні наслідки в разі невиконання дії з метою змусити адресата змінити свою поведінку. Менасивні висловлення мовець використовує з метою вираження погроз для примусу адресата діяти відповідно до вимог мовця. Оптативні висловлення виражають бажання мовця, але не накладають на адресата жорстких вимог. Такі висловлення виражають надію на співпрацю або спільне досягнення мети. Пермісивні висловлення надають адресатові дозвіл на виконання дій, які він бажає здійснити, але можуть бути наявні деякі обмеження чи перешкоди. Когортативні висловлення мовець використовує для вираження напучування адресата з метою надання вказівок чи доручень у ситуаціях, коли мовець має вищий статус або авторитет. Дезидеративні висловлення виражають бажання мовця стосовно дій адресата, проте не накладають на нього жодних обов'язків чи вимог. Отже, різні типи висловлень із модальними значеннями пом'якшеного волевиявлення виявляють широкий спектр можливостей для комунікативного впливу, дозволяючи мовцеві досягти своїх комунікативно-прагматичних інтенцій під час спілкування з адресатом.

***Література:***

1. Васильєва Г.О. Превентив у структурі українського розмовного дискурсу : комунікативна модель і засоби вираження: автореф. дис. … канд. філол. наук: 10.02.01. Донецьк, 2010. 20 с.

2. Врабель Т.Т. Словотворча прагматика у сучасній англійській мові: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Ужгород, 2005. 241 с.

3. Войцехівська Н.К. Засоби вираження погрози в українському конфліктному діалогічному дискурсі // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах. Київ, 2014. № 30. С. 17–30.

4. Вихованець І.Р., Городенська К.Г. Теоретична морфологія української мови. Київ: Пульсари, 2004. 398 с.

5. Умрихіна Л.В. Семантика оптатива та засоби його вираження в сучасній українській мові: автореф. дис. … канд. філолог. наук: 10.02.01. Харків, 2001. 26 с.

6. Телеки М.М., Шинкарук В.Д. Соціальні категорії модусу в текстах епістолярного жанру: монографія. Київ: Вид-во МДГУ ім. П.Могили, 2007. 176 с.

***References:***

1. Vasylieva H.O. (2010). *Preventyv u strukturi ukrainskoho rozmovnoho dyskursu: komunikatyvna model i zasoby vyrazhennia [Prevention in the structure of Ukrainian conversational discourse: communicative model and means of expression]*: avtoref. dys. … kand. filol. nauk: 10.02.01. Donetsk [in Ukrainian].

2. Vrabel T.T. (2005). *Slovotvorcha prahmatyka u suchasnii anhliiskii movi [Word-forming pragmatics in modern English]*: dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.04. Uzhhorod [in Ukrainian].

3. Voitsekhivska N.K. (2014). Zasoby vyrazhennia pohrozy v ukrainskomu konfliktnomu dialohichnomu dyskursi [Means of expressing threat in the Ukrainian conflict dialogue discourse]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh*. Kyiv, 30, 17–30 [in Ukrainian].

4. Vykhovanets I.R., Horodenska K.H. (2004). *Teoretychna morfolohiia ukrainskoi movy [Theoretical morphology of the Ukrainian language]*. Kyiv: Pulsary [in Ukrainian].

5. Umrykhina L.V. (2001). *Semantyka optatyva ta zasoby yoho vyrazhennia v suchasnii ukrainskii movi [Semantics of the optative and means of its expression in the modern Ukrainian language]*: avtoref. dys. … kand. filoloh. nauk: 10.02.01. Kharkiv [in Ukrainian].

6. Teleky M.M., Shynkaruk V.D. (2007). *Sotsialni katehorii modusu v tekstakh epistoliarnoho zhanru [Social categories of mode in the texts of the epistolary genre]*: monohrafiia. Kyiv: Vyd-vo MDHU im. P.Mohyly [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 821.161.2*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-127-141*

**Бойцун Ірина Євгеніївна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української та зарубіжної літератури, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», вул. Івана Банка, 3, м. Полтава, 36003, тел.: (095) 749-77-95, https//orcid.org/0000-0001-9751-4996

**Харковський Євген Миколайович** викладач кафедри романо-германської філології, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», вул. Івана Банка, 3, м. Полтава, 36003, тел.: (063)595-56-30, https//orcid.org/0000-0002-1269-8077

# ЗЛОЧИН ЯК СЮЖЕТ П'ЄСИ (НА ПРИКЛАДІ РЕТРОДЕТЕКТИВУ «ВИГНАНЕЦЬ І НАВЧЕНА ВІДЬМА» АНДРІЯ КОКОТЮХИ)

**Анотація.** Статтю присвячено аналізу художнього простору ретродетективу «Вигнанець і навчена відьма» Андрія Кокотюхи. Тривалий час в українському літературознавстві до детективів ставилися як до творів масової літератури, паралітератури, що маркувало цей жанр як меншовартісний. Модифікація детективного жанру, експериментування письменників надало йому в українській літературі самобутності, що виразно позначилося на жанрі ретродетективу, у якому працює сучасний український письменник Андрій Кокотюха. Серед науково-критичних матеріалів, присвячених його творчості, переважають рецензії. Ретродетектив «Вигнанець і навчена відьма» письменника не був об'єктом дослідження науковців, що й обґрунтовує актуальність нашого дослідження. З цією метою було проаналізовано часопростір сюжету ретродетективу «Вигнанець і навчена відьма» Андрія Кокотюхи, де злочин постає як театральна вистава, у якій кожен герой-«маска» грає свою роль.

У роботі зазначено, що в ретродетективі згадка про театр одразу викликає низку асоціацій: театр-драматург-п'єса-актори-глядачі. Саме за цією схемою будується сюжет роману «Вигнанець і навчена відьма» і діють (грають) персонажі. У творі відчувається подвійний підтекст, недомовки, таємниці, які повинні розкритися читачеві у фіналі. Автор ненав'язливо привертає увагу читача до лексеми карти, обігруючи її значення: гральні карти й карта Полтавської губернії.

У романі «Вигнанець і навчена відьма» Андрія Кокотюхи є алюзії на повість Миколи Гоголя «Повість про те, як посварилися Іван Іванович із Іваном Никифоровичем», українську народну казку «Кривенька качечка», згадуються історичні постаті, життя яких пов'язане з Полтавою.

Привертає увагу структурування сюжету твору за принципом Піранделло, коли герої стають акторами кримінального реаліті-шоу, сценарій якого написаний драматургом задля досягнення певної мети навіть ціною людського життя. Викрити злочинців може лише сторонній глядач, яким і виступає в романі приватний детектив Платон Чечель. За законами жанру герой-трикстер не сприймається суспільством, але на нього потребує.

**Ключові слова:** ретродетектив, масова література, література XXI століття, гра, образ-маска, алюзія, сюжет.

**Boitsun Iryna Yevheniivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Literature, Luhansk Taras Shevchenko National University, Ivana Banka St. 3, Poltava, 36003, tel.: (095) 749-77-95, https//orcid.org/0000-0001-9751-4996

**Yevhen Mykolaiovych Kharkovskyi** Lecturer of the Department of Romance-Germanic Philology, Luhansk Taras Shevchenko National University, Ivana Banka St. 3, Poltava, 36003, tel.: (063) 595-56-30, https//orcid.org/0000-0002-1269-8077

## CRIME AS A PLAY PLOT (ON THE EXAMPLE OF THE HISTORICAL DETECTIVE «THE EXILED AND THE LEARNED WITCH» BY ANDRII KOKOTIUKHA)

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the artistic space of the historical detective «The Exiled and the Learned Witch» by Andrii Kokotiukha. For a long time, in Ukrainian literary criticism, detectives were treated as works of mass literature, paraliterature, which marked this genre as inferior. The modification of the detective genre, the experimentation of writers have given it a unique character in Ukrainian literature, which is clearly reflected in the genre of historical detective, in which the contemporary Ukrainian writer Andrii Kokotiukha works. Among the scientific and critical materials devoted to his work, reviews predominate.

The writer's historical detective «The Exiled and the Learned Witch» has not been the subject of scientific research, which justifies the relevance of our study. For this purpose, the time and space of the plot of the historical detective «The Exiled and the Learned Witch» by Andrii Kokotiukha was analyzed, where the crime appears as a theatrical performance, in which each character-«mask» plays his role.

The paper notes that in the historical detective, the mention of the theater immediately evokes a number of associations: theater-playwright-play-actors-audience. It is according to this scheme that the plot of the novel «The Exiled and the Learned Witch» is built, and the characters act (play). The work has a double subtext, unspoken words, secrets that must be revealed to the reader in the finale. The author unobtrusively draws the reader's attention to the lexeme «cards», playing with its meaning: playing cards and the map of Poltava province.

In the novel «The Exiled and the Learned Witch» by Andrii Kokotiukha, there are allusions to Mykola Hohol's story «The Tale of How Ivan Ivanovich Quarreled with Ivan Nikiforovich», the Ukrainian folk tale «The Lame Duck», and historical figures whose lives are connected with Poltava.

The structuring of the plot of the work according to the Pirandello principle attracts attention, when the characters become actors in a criminal reality show, the script of which is written by the playwright in order to achieve a certain goal, even at the cost of human life. Only an outside observer, who in the novel is the private detective Platon Chechel, can expose the criminals. According to the laws of the genre, the hero-trickster is not perceived by society, but it needs him.

**Keywords**: historical detective, mass literature, 21st century literature, game, image-mask, allusion, plot.

**Постановка проблеми.** Сучасний літературний процес в Україні представлений творами письменників кількох поколінь, які взаємодоповнюють один одного, діляться досвідом, не обмежені цензурними рамками. Ключові події, що відбуваються в певний період історії, знаходять своє відображення в літературі. У часопросторі художнього твору моделюються варіанти розвитку ситуацій з метою їх переосмислення, вивчення, мінімізації повторення в майбутньому. Митці розглядають кожен випадок, зважаючи на передумови, традиції, морально-етичний кодекс певного етносу. Ми маємо національну літературу, яка реагує на читацькі запити і є складовою української культури: «Масова література входить як один зі складників до

структури національної культури. Вона послідовно міметична, створює ефект «упізнавання реальності», відображає побут, звичаї, втілює національну ментальність. Однак, зрештою, автори популярної літератури прагнуть включити повсякденний досвід читача в макрокосм символічних цінностей культури, нехай і на рівні прописних моральних істин, які сумніву ніколи не підпадають: добро та зло абсолютні й абсолютно конкретні. Її позитивні герої зміцнюють підвалини буття, що похитнулися: злодій – знайдений і покараний, чеснота – винагороджена, вона тріумфує» [1, С. 8]. Не зважаючи на намагання наукової спільноти перемістити масову літературу на маргінеси літературного процесу, вона впевнено виходить з тіні. Масова література відповідає читацьким потребам, дає можливість не лише отримати певні емоції, а й набути досвід: «Однією з найважливіших функцій масової літератури є компенсаторна, яка дає читачеві змогу піти від дійсності в якийсь віртуальний світ, де всі перипетії легко розв'язуються. Для цього текст повинен відповідати двом психологічним потребам – бажанню інтенсивного збудження та бажанню усунутися від реальних життєвих трагедій» [1, С. 6].

Серед одвічних проблем, які повинне вирішити людство, є проблема вбивства людиною іншої людини. Зазначена проблема досліджується філософами, психологами, істориками, моделюється в художньому просторі літератури. Читач стає співавтором і співучасником сюжету такого твору, намагаючись передбачити розвиток дії, розв'язати логічну загадку, розкрити таємницю. У XX столітті набув популярності детектив, який відповідав читацьким запитам і сподіванням. В українському літературознавстві використовують офіційне визначення цього жанру, подане в «Літературознавчій енциклопедії» за редакцією Юрія Коваліва: «Детектив – різновид пригодницької літератури, що належить до паралітератури. Це передусім прозові твори, зовнішній сюжет яких послідовно розкриває певну заплутану таємницю, пов'язану зі злочином та його розслідуванням, а внутрішній є когнітивною історією розв'язання логічної задачі» [2, С. 271]. Варто звернути увагу на віднесення детективу до паралітератури, що маркує цей жанр як меншовартісний.

Дефініція «паралітература» має негативну конотацію, оскільки традиційно трактується як маргінальна, недоскональна і перебуває на низу літературної ієрархії. Саме таке визначення має паралітература у вже згадуваній «Літературознавчій енциклопедії»: «сукупність творів певної літературної групи чи школи, що протистоїть панівному напряму, називає популярне, масове, тривіальне письменство, літературний низ»

[3, С. 183]. Дослідниця Софія Філоненко відзначала, що теоретики літератури пропонували до паралітератури віднести «детектив, наукову фантастику, комікси, фотороман, пародії, епіграми, анекдоти тощо» [4, С. 42]. Подібне ставлення до детективного жанру не відповідає вимогам часу, оскільки він модифікувався, має жанрові різновиди, серед яких в українській літературі набуває популярності жанр ретродетективу: «У XXI столітті ретродетективний жанр в українському письменстві зазнає певних трансформацій: мультижанровий мікс, стилістична вправність, майстерно закручений сюжет, карколомні кульбіти, стихія історії в пригодах та авантюрах, виразні історичні декорації, локаційний колорит, першокласна стилізація, персонажна модель супергероя, часто ексцентричність та дотепний гумор та ін.» [5, С. 101 – 102].

Літературознавиця Ярослава Бригадир відзначила, що в українській літературі ретродетектив набув виразних самобутніх ознак: «… український ретродетектив, на відміну від європейського «historical mystery», не обігрує історичні події, а використовує їх як тло, реальні історичні постаті часто функціонують без огляду на історичний контекст та вводяться у вигаданий та сконструйований автором художній світ. Варто також зазначити, що український ретродетектив обмежений часопросторовими рамками переважно XX століття та рідко занурюється в далекі історичні пласти» [6, С. 83]. В жанрі ретродетектива в українській літературі працюють Андрій Кокотюха, Богдан Коломійчук та інші. Українські письменники експериментують у формі й жанрі художніх творів, шукаючи нові інструменти організації твору з метою відтворення нашої реальності. Одним із таких прийомів є поєднання жанрів, експериментування. Оскільки сюжет детективу можна порівняти з шаховою партією, то процес гри також асоціюється з грою акторів у театрі. У літературознавстві цей принцип отримав назву принципу Піранделло: «Ідея «п'єси-в-п'єсі», або «театру-в-театрі», бере свій початок від п'єси Л. Піранделло «Шість персонажів у пошуках автора», у якій виразно звучить проблема співвідношення реальності й умовності» [7, С. 32]. Сюжет ретродетективу нагадує гру, у якій кожен персонаж виконує відведену йому роль: слідчого, злочинця і жертви.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В українському літературознавстві ретродетективи розглядались переважно в межах рецензій на твір. Філоненко Софія презентувала в науковому виданні «Місія здійсненна: популярна література у дзеркалі критики» рецензії на твори сучасних українських письменників, серед яких ретродетективи «Найкращий сищик імперії на службі приватного капіталу», «Одіссея

найкращого сищика республіки» Владислава Івченка, «львівський» цикл Андрія Кокотюхи, «В'язниця душ», «Небо над Віднем», «Візит доктора Фройда» Богдана Коломійчука, «Подвійна гра в чотири руки» Ірен Роздобудько [8].

Ґрунтовним дослідженням генези й жанрових особливостей ретродетективів в українській літературі початку XXI століття є дисертація Ярослави Бригадир. Учена обґрунтувала жанрові ознаки українського ретродетективу, його еволюцію, визначила три типи організації сюжету в ретродетективах. Об'єктом дослідження літературознавиці стали ретродетективи Євгенії Кононенко, Владислава Івченка, Богдана Коломійчука, Андрія Кокотюхи. Заслугою науковиці є визначення дефініції ретродетектив: «Ретродетектив – внутрішньожанровий інваріант детективу, якому притаманні характерні для класичного детективу фабула та сюжетний розвиток (скоєння злочину та його розкриття), а певна історично віддалена епоха змальовується як цілісний часопростір, в якому поєднуються історична конкретика та художній домисел автора» [6, С. 84].

Андрій Кокотюха є одним із найбільш популярних авторів в Україні, який працює в жанрі детектива. Варто звернути увагу на відсутність ґрунтовних літературознавчих досліджень творчості письменника. Є окремі наукові розвідки і рецензії на його твори [9]. Літературознавці дослідили ретродетективи з «львівського» циклу митця, але не розглядали ретродетективи з циклу «Вигнанець», що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

**Мета статті –** дослідити часопростір сюжету ретродетективу «Вигнанець і навчена відьма» Андрія Кокотюхи, де злочин постає як театральна вистава, у якій кожен герой-«маска» грає свою роль.

**Виклад основного матеріалу.** Цикл детективних ретро-романів «Вигнанець» про київського сищика Платона Чечеля Андрія Кокотюхи складається з п'яти романів. Об'єктом нашого дослідження є другий роман циклу «Вигнанець і навчена відьма». Місце подій у романі обрано письменником не випадково. Саме у Полтаві Іван Котляревський написав перший драматичний твір української літератури – п'єсу «Наталка-Полтавка». Один із героїв роману з гордістю говорить: «Хоч Полтава вже кілька років як славиться театральними прем'єрами. Та й найкращі артисти нас уже не оминають» [10, С. 42].

У ретродетективі згадка про театр одразу викликає низку асоціацій: театр-драматург-п'єса-актори-глядачі. Саме за цією схемою будується сюжет роману і діють (грають) персонажі. Місце подій (театральна локація) у романі чітко визначені: Полтава, села Дальні Павленки, Маньківка й Соколівка.

На перший погляд, перед читачем постає в романі опис життя провінційної Полтави, де представники еліти розважались, граючи певні ролі. Платон Чечель, колишній агент київської кримінальної поліції, на даний момент приватний сищик, у Полтаві опинився випадково, коли виконував приватне доручення Добронравова. Від самого початку детектив відчував фальшивість ситуації: «До відчуття, що стоїть перед купою народу голий, додалося зовсім незвичне й цілком неприйнятне ототожнення себе з провінційним актором…Він грав і розумів – більшість присутніх бачить це. Тим не менше не сходив з обраного шляху. Тепер лишалося втриматися від відвертого блазнювання, адже його сприймуть як вияв неповаги» [10, С. 44].

У творі відчувається подвійний підтекст, недомовки, таємниці, які повинні розкритися читачеві у фіналі.

Зав'язка сюжету, справа Добронравова, насправді є відволікаючим моментом, який ненав'язливо сигналить читачеві на ключову деталь розкриття майбутнього злочину: карти. Чечель вдає з себе картяра з Одеси Менделя Лівщиця, хоча в карти грати не вміє. Пропонуючи розповісти про справу, Добронравов каже Чечелю: «Ви драматург цієї вистави. Вам і карти в руки. Між іншим, там якраз на картах усе замішалося» [10, С. 43]. У цій фразі є натяк на подальший розвиток подій, оскільки можна тлумачити карти як гральні і карти як географічні. Згодом з'являється образ твору, який і став ключем для викриття злочину: у Кругляка над столом у кабінеті висіла карта Полтавської губернії: «Та й прогрес ніби не бариться, отут, – показав рукою на карті, – незабаром залізничну гілку потягнуть» [10, С. 77].

Міський чиновник, Дундукевич Ілько Михайлович, начальник земських зборів Василівського повіту, наймає Платона Чечеля для проведення розслідування причин мору худоби в селі Маньківка. Однією з версій є мотив помсти поміщиці Олесі Соколовської за образу: «Кривенька качечка наша образу не проковтнула. І знайшла спосіб помститися. Наслала дощі на наші краї. А на худобу Недільських – моровицю. Аби ж тільки на панську економію. Все село платить за її рахунками» [10, С. 87]. Вердикт селян – відьма!

Платон Чечель вирішує спочатку ознайомитись з фігурантами справи і зробити власні висновки. Слідчого насторожують докази, на підставі яких звинувачують Олесю: народжена в понеділок, каліка (кривенька ніжка), остання в родині дитина, мати годувала грудьми до двох років. У нього виникають асоціації з театром: «Довкола йде вистава, і я – один із глядачів. Причому потрапив до театру випадково й тепер мушу прийняти правила, плисти за течією і ні в що не втручатися» [10, С. 163].

Під час розмов з Олесею увагу Платона привертають слова поміщиці про пропозиції продати маєток і землю: «Вчора пропускав повз вуха ваші слова про наміри різних людей купити цей маєток і, так розумію, землю довкола. Зараз беру це до відома. Адже метою всієї вистави може бути спроба змусити вас плюнути на все. Ухвалити рішення, продати майно за скільки дадуть. Забратися геть задля власної безпеки» [10, С. 164]. Він рекомендує прикажчику Саві берегти Олесю, не давати їй виходити за межі маєтку.

Дівчина висуває ще одну причину її переслідування: «Микитка. Моя присутність тут, тим більше коли скоро вигідний шлюб, а отже – гучне весілля, небажана для цього покидька. Має досить грошей, аби підкупити когось із тутешніх. Та й Шимчиху крикливу напевне підкупив» [10, С. 166]. Таким чином, у детектива з'являються дві версії слідства. Як бачимо, в сюжеті з'являються деталі й стають відомі події, які допоможуть зрозуміти психологію й мотивацію злочинця: «Структуру детективного сюжету можна умовно поділити на «сюжетні вузли» та «сюжетні зв'язки» між ними, тому, якщо факти, як і сюжетні повороти, складають основу «вузлів», то «зв'язки» забезпечують рух сюжету, а необхідною умовою в такому випадку є розуміння психології злочинця, що і відкриває шлях до реконструкції першокартини злочину» [6, С. 96].

Несподівано злочинець вирішив позбутися Олесі, яка заважала в реалізації його планів. Він виманив дівчину з маєтку і вбив: «Стилет.

Видовжене лезо в крові більш як наполовину.

Прикажчик висмикнув його зі спини жертви» [10, С. 174]. Увагу Платона привертає спосіб вбивства, але він ще не готовий назвати ім'я вбивці.

Зустріч і розмова з Микитою Недільським підтвердила хибність другої версії: хлопець не переслідував дівчину. Несподіваною стала роль у цій справі Харитона Чобота: «… Чобіт знайшов спосіб відкликати мене вбік. Переказав: мені пробачать борг і повернуть розписки, якщо закручу з сусідською панночкою. Кривенькою. …Це мало тривати не більше від місяця. Потім я мусив кинути її й намагатися менше бувати в Маньківці» [10, С. 227]. Платон Чечель зрозумів, що панночку змушували продати маєток: «Вимальовувався стрункий, хай поки без притомного, логічного пояснення зв'язок між активністю крикливої Шимчихи, наказами її дивного чоловіка Харитона, моровицею – і дивним гармидером довкола Олесі» [10, С. 228]. Це були виконавці. Залишалось з'ясувати імена вбивці і замовника.

Під час затримання Харитон Чобіт вчинив самогубство, Шимчиха нічого не знала, але в речах злочинця знайшли циркову афішу, на якій

детектив упізнав вбивцю: «Одразу впізнав людину з намальованого портрета, хай із вусами та в східній чалмі….Цирк. Смертельний номер. Гастролі в Полтаві два роки тому. Бач, отут дата стоїть» [10, С. 247]. Замовником був підрядник Граков Павло Павлович: «Вбивця – наближена до вас особа. Ваш прикажчик, Лавро Сулима» [10, С. 274]. З метою приховати злочин Лавро вбив журналіста Панаса Пилиповича Кругляка, який раніше про все здогадався. І знову у творі з'являється карта Полтавської губернії: «Тицьнув у накреслені олівцем паралельні прямі, заштриховані в одному місці. Далі палець перемістився праворуч.

Такі самі лінії.

Намальовані жирніше, грифель сильніше тиснули.

І три знаки оклику поруч» [10, С. 265]. Платон Чечель зрозумів, що будівництво залізниці перенесли на інші території.

Герої роману Андрія Кокотюхи «нагадують класичних персонажів пригодницького роману й разом із тим утілюють ціннісно-нормативні фрейми української культури» [1, С. 5]. Харитон Чобіт і Лавро Сулима організували нестерпні умови життя Олесі Соколовській, дотримуючись власних кодексів честі: «Харитон Чобіт і Лавро Сулима справді служили в одному полку. І Лавро заслужив хреста за геройський вчинок – витягнув Чобота з-під японських куль. Майже добу пер його, пораненого, на собі, бо вскочили в оточення через дурість командирів. Від чоти їх двоє й лишилося» [10, С. 277]. Чобіт був зобов'язаний життям Сулимі, а Лавро був вдячний за порятунок із в'язниці, де він перебував за вбивство асистентки, мадмуазелі Жанни, Гракову. Під тиском доказів підрядник зізнався в організації злочину: «Мала Соколовська заважала й не розуміла того! Простіше вивести її з гри, ще й з вигодою для неї! Ніхто не думав її вбивати! Так сталося, бо набридло в певний момент розбивати об неї лоби й ламати зуби! Старшій сестрі маєток не потрібен! З нею можна було домовитися простіше! Тільки Лизавета теж уперлася» [10, С. 282]. Проте Граков не цінував вірного слугу й готовий був його передати поліції. Чечель це передбачив і спланував зустріч так, щоб свідками цієї розмови стали Лавро Сулима, Савва Писаренко і Сашко Кругляк. Колишній криміналіст був обізнаний з системою і тому розумів, що впливовий Граков уникне правосуддя. Відданий Сулима не пробачив зради і вбив підрядника: «Олесю вбив, одним махом наближаючи хазяїна до омріяної мети. Граков урятував Лавра, витягнувши, викупивши з тюрми два роки тому. Сулима був відданим, виконував усі накази. І ось тепер, коли припекло, хазяїн миттю відмовився від слуги.

Плата за зраду.

Точний розрахунок» [10, С. 288]. За морально-етичними принципами українців зло повинне бути покаране. Роль месників у романі виконують Савва Писаренко і Сашко Кругляк, вбиваючи Лавра.

Платон Чечель усвідомлює, що опинився на місці подій випадково, зіпсувавши задум злочинцям: «Усе, що відбувалося довкола Олесі, – вистава, на яку я потрапив випадково, зайнявши місце в глядацькій залі. І коли мені набридло бути глядачем, ваш ідеальний план дав першу тріщину. Адже саме я знайшов зв'язок між Харитоном Чоботом і Лавром Сулимою» [10, С. 279 – 280].

Проте і Граков був лише виконавцем. Вирахувати драматурга п'єси детективу допоміг полтавський поліцмейстер Мирон Ілліч Додін, коли показав донос, у якому Чечель звинувачувався в антидержавній агітації, і підпис автора. Ним виявився Дундукевич Ілько Михайлович, начальник земських зборів Василівського повіту, який сам і найняв для проведення слідства детектива. З метою збагачення за рахунок державних коштів, виділених на будівництво залізниці в Полтавській губернії, чиновник організував спрямовану проти Олесі Соколовської діяльність, надавав про неї інформацію, підтримував Гракова, узяв хабар від Данила Булатного, що намагався приховати вбивством Кругляка: «Ви брали у виставі, розіграній Граковим, непряму участь. Хоч свою роль зіграли на ять…Ваша роль проста. Ви поширювали створену Граковим байку про капості навченої відьми в повіті. Ваш надміру цікавий товариш Панас Кругляк з доброї волі вирішив вам допомогти. Тут нагодився я. Усі причетні розуміють: випадково» [10, С. 297].

Платон Чечель чудово розуміє, що Дундукевич уникне покарання, бо він є драматургом п'єси, яку зіграли актори на полтавській локації в реальних умовах: «Ви набагато гірший, ніж навіть можна собі уявити, пане Дундукевич. Ви заради власної вигоди схвалили план, який дозволив виставити керований вами повіт, людей, за яких ви відповідаєте, недалеким забобонним бидлом» [10, С. 298].

Герої роману протягом дії перевтілюються як актори на сцені театру. Платон Чечель перед читачем на початку твору постає в ролі Піаніста, одеського шулера: «На вигляд мав за тридцять, та віку напевне додавали бакенбарди, борідка клинцем, вуса, що обрамляли рот до підборіддя, і круглі окуляри в тонкій оправі. Круглий капелюх-канотьє закривав лисий, точніше – до білого вишкрябаний бритвою череп. І особлива прикмета: невеличкий, та все ж помітний наріст на хребті – Мендель Лівщиць був горбатим від народження» [10, С. 6]. Через деякий час ми бачимо зміни в його поведінці: «Його візаві вже не тягнув слова. З голосу зникли характерні для мешканців українського

Півдня інтонації. Ще півгодини тому співрозмовник іскрив іронією й не зовсім доречним до ситуації гумором, балакав із ним трохи зверхньо. Точніше, не говорив сам, а милостиво дозволяв говорити з собою. Тепер усе помінялося, зараз перед харківським картярем стояв чоловік, чиї манери нагадували чи то судового слідчого, котрий викладає обставини кримінальної справи затриманому, чи то прокурора, який із тим самим звертається до присяжних» [10, С. 18]. Автор показує не лише зміни в поведінці героя, а й зовнішні: «Співрозмовник не зняв, а, здається, одним порухом руки стер зі свого лиця борідку й бакенбарди. Від цього одразу зробився молодшим, виглядаючи тепер менш ніж на тридцять років. Не стримався, підморгнув.

Розпростав плечі, повів ними, обсмикнув піджак – і горб зник.

Коли чоловік зняв канотьє й кинув на стіл, Ніл Попович на прізвисько Жир кліпнув очима. Подумав – ось зараз волосся на лисині проросте. Але перетворений просто погладив голий череп, легенько ляснув по ньому, потім почухав» [10, С. 20]. Варто зауважити, що надалі у творі Платон Чечель не буде актором. Неодноразово акцентується, що він у цій виставі – випадковий глядач.

Олеся Соколовська, якій у п'єсі відведено роль жертви, свідомо включається в гру, перевтілюючись в образ відьми: «Побачивши й зрозумівши марність зусиль, Олеся Соколовська перестала гратися у навчену відьму. Зізналася – досі виношує плани страшної помсти, але так і не придумала нічого, що вдовольнило б праведне бажання» [10, С. 120]. Платона вразила здатність дівчини до акторського перевтілення: «Олеся.

Вона вийшла з дверей боса, в самій білій полотняній сорочці.

Розплетені коси лежали на плечах, та не складені, не зачесані – сплутані, мов жмуток річкових водоростей.

Очі палали» [10, С. 158].

З відчаю, бажаючи помститись кривднику, Соколовська звертається по допомогу до відьми Прокопихи, яка лікувала людей краще за лікарів. Чечель побачив у поведінці дівчини ознаки хвороби: «Олеся побачила це, відкинулася на спинку козетки, закинула голову назад і враз зареготала. Жодного зусилля, грудний сміх лився водограєм, луною відбивався від високої стелі, розтікався всією залою, заходив у кожен куточок. Чечелю стало зовсім не по собі, бо так сміються божевільні або ті, у кого душевна хвороба лиш розвивається» [10, С. 115].

Приміряє на себе різні ролі й Панас Пилипович Кругляк, який під псевдонімами пише патріотичні статті, вважаючи себе Устимом

Кармалюком: «Всіх знаю, всіх, і мене знають люди. Я ж нікому не кажу, що в «Рідний край» дописую анонімно….Маю кілька псевд, хай шукають, як треба. Тішуся, що під носом у них працюю» [10, С. 37]. Він навіть не уявляє наскільки фальшиво виглядає в ролі актора разом зі своїми однодумцями, про діяльність яких відомо поліції: «Гаразд, Грицько Коваленко, він же Вільний, він же Липняцький. Чи той-таки Короленко, чи Падалка. Я вже мовчу про так званого Панаса Мирного, до якого ми рано чи пізно доберемося» [10, С. 55 – 56].

Намагається перевтілитися в Платона й Лавро Сулима на початку твору з метою впливу на шулера Жира, хоча його персонаж був неподібний до оригіналу: «Стрижене, блискуче від лаку волосся він зализав пробором набік, і від того воно здавалося масним, не надто приємним. Закручені вгору вусики він так само напомадив, явно прагнучи скидатися на гусара. Очі палали й дивилися на Жира захоплено» [10, С. 13]. Скидання маски показало людину рішучу, жорстоку: «Поки Піаніст говорив, з лиця офіціанта зник лакейський вираз. Він уже не здавався слугою. Погляд став холодним, жорстким, чіпким. В очах читалося розуміння небезпеки й готовність до опору та боротьби. На присутніх дивився бувалий у бувальцях чоловік, тертий книш, стріляний горобець» [10, С. 14 – 15]. Письменник навмисне на початку твору зводить героїв-антагоністів, які одразу позбавляються масок.

Привертає увагу читача історія Пелагії Шимченко: «У цієї особи було вже чотири паспорти. Ще два знайшли в льосі, сховок у стіні. На ній стільки подвигів – знаменита одеська Сонька Золота Ручка хай посунеться й поступиться місцем! Аби довго не морочити вас: вона справді має певний вплив на маси, переважно забобонні, не надто освічені. Придумала виявляти відьом за різними ознаками, накручувала людей. Потім милостиво дозволяла так званим відьмам забиратися з миром. А вони навзаєм віддавали їй різні цінні речі» [10, С. 250]. У неї, безперечно, був талант перетворення. За сприятливих умов Пелагія могла б стати примою в театрі. Особливий вплив на людей мав її голос, що є важливим в акторській професії: «Тілом Чечеля пробігли мурашки. Він раптом відчув на собі справді гіпнотичний, магічний вплив різкого голосу Пелагії Шимченко. Зрозумів, чому її слухають та за нею йдуть» [10, С. 156 – 157].

У творах сучасних письменників спостерігається «розмивання» межі між елітарною й масовою літературою, що розширює коло майбутніх читачів. У романі «Вигнанець і навчена відьма» Андрія Кокотюхи є алюзії на повість Миколи Гоголя «Повість про те, як

посварилися Іван Іванович із Іваном Никифоровичем», українську народну казку «Кривенька качечка», згадуються історичні постаті, життя яких пов'язане з Полтавою. Письменник поєднує «цікавий, напружений сюжет, за розвитком якого й стежитиме недосвідчений читач, і відсилання до культурних традицій, алюзій, які виявить читач кваліфікований» [1, С. 7].

Дослідниця Ярослава Бригадир окреслила ознаки ретродетективу: фабула злочину і фабула розслідування можуть поєднуватися відповідно до довільного авторського бачення; реальний перебіг подій переважно охоплює певний часовий проміжок, відтворюючи колорит і атмосферу віддаленого від сучасного читача епохи; спосіб представлення епохи в тексті – від іронічного до сатирично-критичного, однак варто зауважити таку рису, як ностальгійне замилування минулим, відтворення колориту епохи переважно як періоду гармонійного існування особистості; особливе зображення атмосфери та персонажів – глибока симпатія автора та відповідна емоція в читача [6, С. 84 – 85]. Вони представлені в романі «Вигнанець і навчена відьма» Андрія Кокотюхи, що, безперечно, дає підстави визначити жанр твору як ретродетектив. Привертає увагу структурування сюжету твору за принципом Піранделло, коли герої стають акторами кримінального реаліті-шоу, сценарій якого написаний драматургом задля досягнення певної мети навіть ціною людського життя. Викрити злочинців може лише сторонній глядач, яким і виступає в романі приватний детектив Платон Чечель. Через моральні принципи він перебуває поза соціумом: «Готові віддати добро, аби зберегти життя. Не даєте собі жодного шансу, не намагаєтеся викрутитися. Робите все не так, як того вимагають обставини, а так, як вважаєте за потрібне. Шукаєте правди там, де давно існує інша правда» [10, С. 53]. За законами жанру герой-трикстер не сприймається суспільством, але на нього потребує.

**Висновки.** Класичний детективний роман має сюжет, який розвивається за канонами жанру: злочин, слідство, викриття злочинців. Художній простір роману «Вигнанець і навчена відьма» Андрія Кокотюхи представлений у вигляді театральної вистави, сценарій до якої написаний невідомим драматургом. Випадковий глядач, приватний детектив Платон Чечель, втручається в гру акторів, змінюючи закінчення п'єси. Порушується послідовність розвитку подій: у романі сюжет розвивається за принципом слідство, злочин, викриття злочинців. При цьому передбачуваний злочинець (Олеся Соколовська) стає жертвою, що створює атмосферу напруженості. Андрій Кокотюха експериментує в жанрі ретродетективу, втілюючи авторську концепцію,

посилюючи сюжетну динаміку. Перспективним напрямком подальших досліджень вбачаємо аналіз художнього простору романів письменника з метою визначення ідіостилю автора.

***Література:***

1.Гусєв В.А. Масова література в сучасній соціокультурній ситуації. *Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки*. 2018. № 2 (53). С. 4 – 9.

2.Літературознавча енциклопедія: у 2-х томах. Т. 1 / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 608 с. (Енциклопедія ерудита)

3.Літературознавча енциклопедія: у 2-х томах. Т. 2 / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 624 с. (Енциклопедія ерудита)

4.Філоненко С.О. Масова література в Україні: дискурс / гендер / жанр: монографія. Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2011. 432 с.

5.Бородіца Світлана «Корона на одну ніч» Надії Гуменюк як ретродетектив. Мат еріали Всеукраїнської наукової конференції з між народною участ ю «Українська *філологія в контексті розвитку європейської наукової думки», присвяченої 85-річчю від дня народження професора Дмитра Бучка, 10 – 11 листопада 2022 року*. Тернопіль: ТПНУ імені Володимира Гнатюка, 2022. С. 100 – 103.

6.Бригадир Я. О. Український ретродетектив початку ХХІ століття: ґенеза і жанрові особливості: дис. … канд. філол. наук: 10.01.01 – українська література; Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2017. 223 с.

7.Антонович С. О. Сюжетно-композиційна організація драматичних творів українських еміграційних письменників середини ХХ століття. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Філологія».* Вип. 83. 2019. С. 31 – 35.

8.Філоненко С. Місія здійсненна: популярна література у дзеркалі критики: літературно-критичні статті. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2017. 183 с.

9.Андрій Кокотюха: біобібліогр. покажч. / уклад.: А. Вінницька, Є. Руденко; ред. Л. Голубенко; Миколаїв. обл. універс. наук. б-ка. Миколаїв, 2020. 180 с. (Іменити письменники сучасної України; вип. 6).

10.Кокотюха Андрій Вигнанець і навчена відьма. Харків: Видавництво Vivat, 2022. 304 с.

***References:***

1.Husiev, V.A. (2018). Masova literatura v suchasnii sotsiokulturnii sytuatsii. [Mass literature in the modern socio-cultural situation] *Derzhava ta rehiony. Seriia: Humanitarni nauky – State and regions. Series: Humanities.* № 2 (53). [in Ukrainian].

2. Kovaliv, Yu. I. (2007). Literaturoznavcha entsyklopediia [Literary encyclopedia]: u 2-kh tomakh. T. 1. Kyiv: VTs «Akademiia» (Entsyklopediia erudyta) [in Ukrainian].

3. Kovaliv, Yu. I. (2007). Literaturoznavcha entsyklopediia [Literary encyclopedia]: u 2-kh tomakh. T. 2. Kyiv: VTs «Akademiia» (Entsyklopediia erudyta) [in Ukrainian].

4.Filonenko, S.O. (2011). Masova literatura v Ukraini: dyskurs / hender / zhanr [Mass literature in Ukraine: discourse / gender / genre]: monohrafiia. Donetsk: LANDON-21 [in Ukrainian].

5.Boroditsa, Svitlana. (2022). «Korona na odnu nich» Nadii Humeniuk yak retrodetektyv [«Crown for one night» by Nadiya Humenyuk as a retro detective]. *Materialy Vseukrainskoi naukovoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu «Ukrainska filolohiia v konteksti rozvytku yevropeiskoi naukovoi dumky», prysviachenoi 85-richchiu vid dnia narodzhennia profesora Dmytra Buchka, 10 – 11 lystopada 2022 roku – Materials of the All-Ukrainian scientific conference with international participation «Ukrainian philology in the context of the development of European scientific thought»,* dedicated to the 85th anniversary of the birth of Professor Dmytro Buchko, November 10-11, *2022*. Ternopil: TPNU imeni Volodymyra Hnatiuka [in Ukrainian].

6.Bryhadyr, Ya. O. (2017). Ukrainskyi retrodetektyv pochatku 21 stolittia: geneza i zhanrovi osoblyvosti [Ukrainian retro detective of the beginning of the 21st century: genesis and genre features]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

7.Antonovych, S. O. (2019). Siuzhetno-kompozytsiina orhanizatsiia dramatychnykh tvoriv ukrainskykh emihratsiinykh pysmennykiv seredyny 20 stolittia [Plot-compositional organization of dramatic works of Ukrainian émigré writers of the middle of the 20th century]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriia «Filolohiia» – Bulletin of Kharkiv National University named after V. N. Karazin. Series «Philology»*. Vyp. 83 [in Ukrainian].

8.Filonenko, S. (2017). Misiia zdiisnenna: populiarna literatura u dzerkali krytyky: literaturno-krytychni statti [Mission Accomplished: Popular Literature in the Mirror of Criticism: Literary-Critical Articles]. Melitopol: Vydavnychyi budynok Melitopolskoi miskoi drukarni [in Ukrainian].

9.Holubenko, L., & Vinnytska, A., & Rudenko, Ye. (2020). Andrii Kokotiukha: biobibliohr. Pokazhch [Andriy Kokotyukha: biobibliographic index]. Mykolaiv. obl. univers. nauk. b-ka. Mykolaiv (Imenyti pysmennyky suchasnoi Ukrainy; vyp. 6) [in Ukrainian].

10.Kokotiukha Andrii. (2022). Vyhnanets i navchena vidma [The Exile and the Trained Witch]. Kharkiv: Vydavnytstvo Vivat [in Ukrainian].

*УДК 81'25:811.111-021.24(045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-142-150*

**Валуєва Наталія Миколаївна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та мовних комунікацій, Дніпровський державний технічний університет, вул. Дніпробудівська, 2, м. Кам'янське, (0569) 53-85-23, https://orcid.org/0000-0003-2764-2313

# РЕАЛІЇ ЯК ОСОБЛИВІ СКЛАДОВІ ІНШОМОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ

**Анотація.** Статтю присвячено проблемі культурної неперекладності, у роботі аналізується, наскільки можливо відтворити культурологічні одиниці за допомогою перекладацьких прийомів, від яких факторів залежить адекватність їх передачі, розглядаються реалії як особливі складови картини світу певного соціуму. Переклад – центральне поняття проблеми перекладності й неперекладності. Концепція перекладності базується на ідеї про те, що оточуючий світ може бути описаний однаково на різних мовах завдяки наявності спільних понятійних категорій. Неперекладними можуть залишатися лише ті одиниці оригіналу, які є відхиленням від загальної норми, оскільки при перекладі їх функція як маркерів місцевих слів втрачається. При відсутності лінгвістичних бар'єрів, саме культурні відмінності можуть бути перепоною в міжкультурній комунікації. Для подолання цих складнощів перекладач використовує різні види перекладацьких трансформацій, спирається на фонові знання – набір соціокультурних відомостей про певну націю, її культуру, традиції, менталітет тощо, що знаходить відображення у мові. Реалії як одиниці, лексичне значення яких вміщає традиційно закріплений за ними комплекс етнокультурної інформації, чужої для об'єктивної дійсності мови-сприймача – розглядаються як особливі складові іншомовної картини світу. Для відтворення реалій традиційно використовують такі способи, як: транскрипція/транслітерація, калькування, використання аналогу, гіпо-гіперонімічний та описовий переклад. У якості прикладів у статті наводяться реалії, характерні для англомовного й франкомовного лінгво-культурологічного простору. У висновках дослідження зазначається, що при відтворенні реалій виникає, з одного боку, необхідність підкреслити особливий національний колорит чи унікальність певного явища, а з іншого – стисло передати асоціації, які

викликає реалія у вихідній мові. У процесі перекладу в залежності від ситуації, контексту, прагматики висловлювання перекладач обирає найбільш оптимальний спосіб відтворення конкретної реалії.

**Ключові слова:** фонові знання, мовна картина світу, реалії, переклад, перекладацькі трансформації.

**Valuieva Nataliia Mykolaivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Philology and Language Communications, Dniprovsk State Technical University, Dniprobudivska St., 2, Kamianske, tel.: (0569) 53-85-23, https//orcid.org/0000-0003-2764-2313

## REALITIES AS SPECIAL COMPONENTS OF THE FOREIGN LANGUAGE WORLDVIEW

**Abstract.** The article is devoted to the problem of cultural untranslatability, analyzing the extent to which it is possible to reproduce cultural units with the help of translation techniques, what factors determine the adequacy of their transmission, and considers realities as special components of the world picture of a particular society. Translation is the central concept of the problem of translatability and untranslatability. The concepts of translatability is based on the assumption that the world around us can be described in the same way in different languages due to the presence of common conceptual categories. Only those units of the original that deviate from the general norm can remain untranslatable, since their function as markers of local words is lost in translation. In the absence of linguistic barriers, it is cultural differences that can impede intercultural communication. To overcome these difficulties, the translator employs a variety of translation techniques, including the use of background knowledge, which is defined as a set of socio-cultural information about a particular nation, its culture, traditions, mentality, and so forth. This information is reflected in the language. The term “reality” is used to refer to units of language whose lexical meaning contains a set of ethno-cultural information that is alien to the objective reality of the target language. These realities are considered to be special components of the foreign language worldview. The following methods are traditionally employed to reproduce realities: transcription/transliteration, calquing, the use of analogues, hypo-hypernymic and descriptive translation. As examples, the article analyzes the realities of English and French-speaking culture. The study concludes that when reproducing realities, there is a need to emphasize the special national uniqueness of a certain phenomenon, while also briefly conveying the

associations that the reality evokes in the source language. In the process of translation, the translator must consider the context and pragmatics of the utterance in order to select the most optimal way to reproduce a particular reality.

**Keywords:** background knowledge, linguistic worldview, realities, translation, translation transformations.

**Постановка проблеми.** Вивчаючи іноземну мову, ми опановуємо різнобарвний лексико-граматичний й стилістичний матеріал іншої мови, але, що особливо дивовижно, іноземна мова відкриває для нас нові горизонти – інші картини світу, світобачення й світосприйняття народів. Відомим є визначення мови як відображення «народного духу», «унікальної національної культури»; відповідно, «дух» одного народу не може мати відповідників у мові іншого народу, що відповідає постулатам теорії неперекладності у перекладознавстві. Але переклад існує вже багато століть. Прихильники теорії перекладності пояснюють *можливість перекладу*, виходячи з широкого трактування перекладу у рамках міжмовної комунікації, розуміючи *перекладність як* власне *можливість перекладу* тексту. Проблеми перекладності/неперекладності залишаються актуальними і сьогодні, вони тісно пов'язаними з поняттями повноцінного й адекватного перекладу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання категорій перекладності й неперекладності; роль фонових знань у процесі перекладу, реалії як одна із складових іншомовної картини світу продовжують залишатися у колі уваги сучасних мовознавців, зокрема Р. Зорівчак зробила вагомий вклад у галузі аналізу відтворення українських реалій англійською мовою [1]. І. Дерик у своїх роботах аналізує причини перекладності й неперекладності [2]. О. Осадча підкреслює вагомість фонових знань у формуванні міжкультурної компетенції перекладачів [3], іншомовна картина світу й міжкультурна компетенція розглядаються в роботах інших сучасних науковців (Т. Головач, В. Манакін, О. Шум й інших). Культурна-концептуальна та мовна картини світу безпосередньо приймають участь у процесі породження й розуміння висловлювання, що особливо актуально у міжмовній комунікації, тому роботи, присвячені дослідженню цих питань є актуальними.

**Мета статті** - зрозуміти сутність проблеми культурної неперекладності, виявити, наскільки її можливо вирішити за допомогою перекладацьких прийомів на прикладі відтворення реалій як особливих складових картини світу певного соціуму, охарактеризувати основні

види перекладацьких засобів, які застосовуються у сучасній перекладацькій практиці для їх відтворення.

**Виклад основного матеріалу.** Переклад – центральне поняття проблеми перекладності й неперекладності. Ідею неможливості перекладу підтримувало багато науковців минулих століть; і з розвитком науки про переклад, вчені узагальнили основні її положення. Так, А. Федоров виокремив наступні положення неперекладності: - неспівпадіння формальних елементів різних мов, що особливо актуально при перекладі поезії (відтворенні ряду віршованих форм тощо); - перебільшення значення окремих формальних елементів; - трактування мови як відображення «духу» народу, якому неможливо знайти еквівалент в іншій мові. Разом з тим А. Федоров виступає прихильником теорії перекладності, підкреслюючи, що лише ті елементи оригіналу, які є відхиленням від загальної норми (діалектизми, соціальні жаргони тощо), можуть розглядатися як неперекладні, оскільки їх функція як маркерів місцевих слів при перекладі втрачається [цит. за 4, с. 82]. Теорія перекладності основується на таких ідеях: реальність для всіх народностей єдина, і у мові кожного етносу можливо знайти лексичні елементи для позначення спільних (загальних) явищ дійсності: оточуючий світ може бути описаний однаково на різних мовах завдяки наявності спільних понятійних категорій.

Кожна мова і культура – це унікальне поєднання локальних та загальних компонентів. «Локальні компоненти формують національно-специфічні різниці в мовній картині світу, які можуть призвести до міжкультурного непорозуміння: якщо немає лінгвістичних бар'єрів, саме культурні відмінності можуть бути перепоною в міжкультурній комунікації» [2, с. 21]. Відповідно до гіпотези лінгвістичної відносності кожна культурно-мовна спільнота має індивідуальну картину світу, яка отримує вираження як в мові, так і поза її межами. Таким чином становиться зрозумілим, чому передача в тексті окремих понять, явищ, назв – специфічних елементів іншої культури – може буди доволі проблематичною у перекладі. Вирішенню цієї проблеми, окрім навичок застосування й адекватного використання перекладацьких трансформацій й стратегій, допоможуть фонові знання перекладача – набір соціокультурних відомостей, характерний для певної нації, які засвоєні представниками цієї народності і знайшли відображення у мові даної національної спільноти; цей багаж «фонових» знань постійно поповнюється у перекладача-професіонала.

Отже, такі одиниці мови, як реалії (назви специфічних для життя певного народу предметів та явищ), звуконаслідування, вигуки,

каламбури, національно-специфічні фразеологізми, звернення і т.і., можуть бути передані на іншу мові за допомогою аналізу й використання певних лексико-граматичних засобів мови перекладу. За визначенням Р. Зорівчак, «реалії – це моно- і полілексемні одиниці, основне лексичне значення яких вміщає (в плані бінарного зіставлення) традиційно закріплений за ними комплекс етнокультурної інформації, чужої для об'єктивної дійсності мови-сприймача» [1, с. 58].

Розглянемо основні способи відтворення специфічних мовних елементів, які є в арсеналі перекладача.

1. Транскрипція/транслітерація повна або часткова усього слова або його кореня, за необхідністю з додаванням суфіксів мови перекладу. Такий спосіб відтворення іншомовної реалії допомагає «зберегти лексичну лаконічність та національну специфіку, надати реципієнту уявлення про новий для нього елемент іншої культури» [4, с. 87].

Події сучасності привернули увагу усього світу до України, іноземними мовами виходять книжки про нашу культуру, традиції, побут, історією. Такі українські реалії, як: *borshch, zhupan, mavka, pysanka* в англомовних виданням представлені у транслітерованому або транскрибованому вигляді, слід зазначити, що вони подаються у контексті, де їх значення, місце в історії/побуті пояснюється на прикладах.

2. Створення нового слова/словосполучення: переклад слова або його частин (кулькування): День Перемоги: Victory Day. Великий Луг – Great Meadow.

3. Використання аналогу (до цього способу можна віднести узагальнено-приблизний переклад). Наведемо ряд прикладів. Так, на Пасху ми випікаємо *кулічі*, при відтворенні англійською описовий переклад Sweet Easter bread, Easter-loaf далеко не завжди гарантує створення необхідного образу (сигніфікату) у мові перекладу. Але в англомовній традиції є свій аналог кулічів, це – *hot cross buns* (хрестова булочка або гаряча булочка з хрестом) – традиційний великодній хліб, який вживають у Велику п'ятницю в багатьох країнах Європи, Америці, Канаді. За образністю сигніфікати не співпадають, але за функцією – однакові: символізують традиційну їжу Святої Пасхи. Або такий приклад*: налисники – cottage cheese fritters*.

Використання аналогу у перекладі має бути виправданим, оскільки заміна назв іншомовних реалій «місцевими» аналогами може викликати у реципієнта «свої» асоціації, і, таким чином, відбудеться втрата національно-специфічного характеру вихідної одиниці.

Гіпо-гіперонімічний переклад також має свої недоліки: у назві специфічної реалії вихідної мови виокремлюють видове поняття, яке на

мову перекладу передається родовим поняттям. Цей тип перекладу лише частково передає значення реалії, оскільки в значній мірі втрачається конкретність реалії, її особливість. Наприклад, передача іспанської *тортилья* як *хлібець*; *пряники – ginger bread.*

4. Описовий переклад дозволяє у повній мірі розкрити значення іншомовної реалії, проте головним недоліком є збільшення тексту у мові перекладу, в усному перекладі це часто недоречно за браком часу, у письмовому – як правило, цей прийом поєднують з іншими, у тексті використовуючи більш лаконічний варіант перекладу, а у коментарях або виносці надаючи описовий переклад. *Писанка* – pysanka (у виносці пояснення: Easter egg decorated in a traditional intricate symbolic design); Вертеп – the Ukrainian traditional marionette theatre. *Кефир* – cultured (enriched) butter milk. *Шашлик* – meat on skewers.

При відтворенні реалій у перекладі виникає, з одного боку, «необхідність підкреслити особливий національний колорит чи унікальність певного явища, а з іншого – небагатослівно передати асоціації» [5, с. 144], які викликає реалія у вихідній мові. На практиці в залежності від ситуації, контексту, прагматики висловлювання перекладач обирає найбільш оптимальний спосіб відтворення конкретної реалії.

У якості ілюстративного матеріалу розглянемо ряд реалій, характерних для англомовної та франкомовної культур. Як вже зазначалося вище, реалії – це слова або словосполучення, у яких знайшли відображення культурні особливості, менталітет, сприйняття себе у соціумі тощо. Вивчення мови – це можливість зазирнути в інший світогляд, спосіб життя, цінності інших народів, зрозуміти, які моменти побуту, культури, історії є вагомими. Важливість певних реалій життя засвідчується тим, що у мові вони отримують номінацію. Так, показовим у цьому плані є французькі слова-реалії, які активно використовуються мовою ЗМІ, розмовною мовою, у соцмережах: **juilletistes** та **aoûtiens** – люди, що йдуть у відпустку в липні та серпні відповідно (слова утворені від назв місяців: juillet (липень) та août (серпень). У культурі Франції відпочинок людини займає важливе місце, вихідні є днями відпочинку для людей всіх професій, і відпустка саме влітку, коли погодні умови є найкращими, є складовою дозвілля. Підтвердження важливості цієї реалії знаходимо в утворенні у французькій мові окремих лексичних одиниць – іменників: «липневі» та «серпневі». При перекладі, окрім калькування, бажано надати і описовий переклад, оскільки пояснення допоможе зрозуміти носіям іншої культури цінність літньої відпустки для французів, повагу до здоров'я людини, важливість її відпочинку у найліпшу пору року.

Ці слова-реалії частотні, підтвердженням цього можуть бути численні інтернет-статті, у яких йдеться про літній відпочинок, характеристику французів, які надають перевагу відпочинку у липні і тих, хто відпочиває у серпні:

Depuis 50 ans, il existe en France une différence entre les *juillettistes* et les *aoûtiens*…

Divisés en deux tribus, *les juillettistes et les aoûtiens*, des millions de Français songent aux vacances d'été avec impatience…

З етимоголічної точки зору, ці слова-реалії існують кілька десятиліть у французькій мові. Так, словник Larousse фіксує використання слова **aoûtien** 1963 роком, хоча перші його використання інтернет-джерела датують 1969 роком. Слово ж **juilletiste** почало використовуватися з 1990 року.

Цей приклад засвідчує, наскільки в реалій відчутний тісний зв'язок між культурою та мовою. Французькій та українській традиції близькі поняття звернення на «ти» та «ви». Але, порівнюючи лексичну базу двох мов, можна відзначити, що для французької культури поняття формальності / ввічливості вагоміші, про що свідчить наявність окремої номінації – дієслова : **vouvoyer** (звернення на «ви») та **tutoyer** (звернення на «ти»). Тому звернення до незнайомої, але молодшої за віком людини, буде відбуватися у формальній площині. Проте, французи можуть дуже швидко перейти на «ти», користуючись фразою: «**On peut se tutoyer**?» (Чи можемо ми перейти на *ти*?).

Розглянемо ще один приклад. Відомою культурологічною особливістю у житті кожного британця є будинок – центр його всесвіту. Це те місце, куди люди повертаються після роботи, про нього мріють під час подорожей, дім цінують понад будь-які інші цінності. Недарма англійці кажуть: «Дім, милий дім» (Home, sweet home), з теплотою згадуючи про свою затишну оселю; це сприйняття дому закріпилося у стійких фразеологізмах: «Немає місця кращого за дім» (There is no place like home). Коли ми хочемо зробити комплімент хазяйці, ми кажемо: «You have a beautiful home», маючи на увазі саме атмосферу дома, якщо ж комплімент дому як будинку: «You have a beautiful house». Однак зараз спостерігається цікава тенденція, особливо в американському англійському, слова *home* та *house* використовують один замість іншого в залежності від цілі висловлювання: «Home for sale», «We are selling our house and buying a new home». У цих прикладам ми бачимо, що торгівельні агенти відсилають до концепту «дому» (home) як мрії, осередку затишку, спокою, а не як до будівлі. Такі психологічні особливості важливо враховувати під час перекладу: продають не будівлю, а мрію.

Як бачимо, переклад «безпосередньо пов'язаний з мовою та мисленням. У процесі будь-якого перекладу у взаємодію вступають дві мовні системи та два різні типи мислення, які між собою притягуються та відштовхуються» [6, с. 120]. Таким чином, побудова «синтаксично правильного перекладу, з огляду на особливості національної мовної картини світу, є не менш важливим завданням ніж підбір коректних лексичних та граматичних трансформацій» [6, с. 120].

Отже, під час перекладу важливо, щоб перекладач намагався наблизитися до носія вихідної мови не лише за рівнем мовної, але й лінгвокогнітивної компетентності, розумів особливості спілкування у різних ситуаціях, контекстах тощо. «Якщо немає лінгвістичних бар'єрів саме культурні відмінності можуть бути перепоною в міжкультурній комунікації» [2, с. 21].

**Висновки.** Культурологічна неперекладність – це та складність, яку можливо подолати під час перекладу. Запропоновані способи відтворення культурологічних одиниць мають свої переваги й недоліки, у реальній перекладацькій практиці прийнято гармонійно їх поєднувати в залежності від прагматики комунікативної ситуації, характеру тексту, його динаміки й інших факторів. Потрібно досягти «золотої середини», бо спроби пристосувати текст до іншої культури, або, навпаки, намір зберегти етнічний колорит кожної деталі шкодять або оригіналу, або тексту перекладу. При передачі з однієї мови на іншу інформаційні-емотивні, культурні, мовні втрати неминучі, і лише у кожному конкретному випадку перекладач визначає, що є важливим, а що можливо опустити. Завдання перекладача – не отримання повністю ідентичних текстів, а досягнення їх максимальної еквівалентності: смислової близькості, однакового впливу на отримувача інформації. Для цього є ряд розглянутих вище перекладацьких прийомів, які використовує перекладач для адекватного відтворення оригіналу.

Професійний перекладач, оперуючи усім арсеналом перекладацьких стратегій та технік, може звести кількість та якість культурологічних втрат до мінімуму, і багато в чому успішність перекладу залежить фонових знань перекладача.

***Література:***

1. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад (на матеріалі англомовних перекладів української прози) Монографія. Львів: Вид-во при ЛНУ, 1989. 216 с.

2. Бучумаш А., Дерік І. Проблема неперекладності, шляхи її подолання у перекладі. *Науковий вісник ПНПУ.* 2022. № 35. С. 18-30.

URL: https://www.lingstud.od.ua/archive/2022/35/2.pdf (дата звернення: 11.05.2024)

3. Осадча О. Фонові знання як важливий аспект формування міжкультурної компетенції. *Південний архів*. 2018. Випуск LXXII. Том II. С. 130-132.

4. Чередниченко С.С. Вплив іноземної мови на розвиток фонових знань перекладача й проблема культурної неперекладності. *Проблеми філології та перекладу.* Вісник ДДТУ. Випуск ІІ. 2002. Дніпродзержинськ: ДДТУ. С. 81-89.

5. Кияк Т. Теорія та практика перекладу (німецька мова) / Т. Кияк, А. Науменко, О. Огуй. Вінниця : Нова книга, 2008. 592 с.

6. Война М., Ракітіна М. Мовна картина світу у китайсько-англійському перекладі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип 40. Том 1. С. 119-124.

***References:***

1. Zorivchak R.P. (1989). Realiia I pereklad (na materiali anhlomovnykh perekladiv ukrainskoi prozy) [Reality and Traslation (based on English translations of Ukrainian proze)]. Lviv [in Ukrainian].

2. Buchumash A., Derik I. (2022). Problema neperekladnosti, shliakhy yii podolannia u perekladi [The Issue of Untranslatability and Ways to Overcome it in Translation]. *Naukovyi visnyk PNPU – Scientific Bulletin of PNPU*, 35, 18-30. [in Ukrainian].

3. Osadcha O. (2008). Fonovi znannia yak vazhlyvyi aspekt formuvannia mizhkulturnoi kompetentsii [Background Knowledge as an Important Aspect of Intercultural Competence Development]. *Pivdennyi Arkhiv*. Vypusk LXXII. Tom II. 130-132. [in Ukrainian].

4. Cherednychenko S.S. (2002). Vplyv inozemnoi movy na rozvytok fonovykh znan perekladacha y problema kulturnoi neperekladnosti [The Influence of a Foreign Language on the Development of a Translator's Background Knowledge and the Problem of Cultural Untranslatability]. *Problemy filolohii ta perekladu – Problems of philology and translation.* Visnyk DDTU. Vypusk II. 2002. Dniprodzerzhynsk: DDTU. 81-89. [in Ukrainian].

5. Kyiak T. (2008). Teoriia ta praktyka perekladu (nimetska mova) [Theory and Practice of Translation (German language)] / T. Kyiak, A. Naumenko, O. Ohui. Vinnytsia: Nova knyha. 592. [in Ukrainian].

6. Voina M., Rakitina M. (2021). Movna kartyna svitu u kytaisko-anhliiskomu perekladi [Language Picture of the World in Mandarin-English Translation]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Topical Issues of the Humanities.* Issue 40. Tom 1. 119-124. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 811.111 ’373.2*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-151-161*

**Васильєва Ольга Олександрівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри граматики англійської мови, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, https://orcid.org/0000-0001-8077-3529

# ОНІМНИЙ ПРОСТІР РОМАНУ АНДРЕ АСІМАНА «НАЗВИ МЕНЕ СВОЇМ ІМ’ЯМ»

**Анотація.** У статті проаналізовано онімний простір роману Андре Асімана «Назви мене своїм ім’ям» за класами, структурою та стилістичними функціями. Творчість Андре Асімана досі є малодослідженою в національному літературознавстві, а аналіз книги «Назви мене своїм ім’ям» поглиблює актуальність нашого дослідження. Було здійснено класифікацію власних назв відповідно до ономастичних розрядів; проаналізовано зафіксовані оніми відповідно до об’єктів номінації та за стилістичними функціями; описано ядро та периферію онімного простору художнього твору.

Важливість антропонімних досліджень зумовлюється їхнім особливим статусом у мовній структурі. З одного боку, особові назви входять до лексичного складу мови й підлягають усім законам виникнення та функціонування, з іншого є унікальною знаковою системою, складники якої мають особливу будову, ексклюзивне призначення, специфіку творення та поширення. У романі письменник вдало використовує онімний простір для підкреслення глибоких тематичних та емоційних аспектів твору. Антропонімікон роману відіграє важливу роль у створенні образів, розвитку сюжету та передачі тематики. Автор дбайливо добирає імена для кожного з героїв, що допомагає читачеві краще їх уявити та зрозуміти їхні характери, мотивації та почуття. Кожне ім’я має своє особливе тлумачення, що прямо впливає на характери і описи героїв роману. Ідіостиль письменника характеризується елегантністю та рефлексивністю, з використанням слів і фраз, які можуть одночасно висвітлювати кілька значень або алегорій. Для урізноманітнення сюжетної лінії та створення особливої атмосфери в романі, письменник застосовує топоніми, серед яких є хороніми, гідроніми, етноніми, урбаноніми, ідеоніми, музиконіми та інші. Вони дають змогу реципієнту отримати естетичне задоволення та сформувати уявлення про тогочасну мальовничу Італію.

Саме місце розташування для розвитку події є не випадковим, адже згадувана країна є осередком мистецтва, натхнення та невичерпної енергії. Саме там, події досліджуваного роману розвиваються неспішно і природньо, а навколишнє середовище є полотном для возз'єднання двох закоханих душ. Кожне обране автором місце є особливим, вони містять в собі спогади головних героїв і їх найкращі хвилини, проведені разом.

**Ключові слова:** ономастика, онімний простір, антропоніми, топоніми, ідіостиль.

**Vasylieva Olga Olexandrivna** PhD in Linguistics, Associate Professor, Associate Professor of the English Grammar Department, I. I. Mechnikov Odesa National University, https://orcid.org/0000-0001-8077-3529

## THE ONYMIC SPACE OF ANDRÉ ASSIMAN'S NOVEL «CALL ME BY YOUR NAME»

**Abstract**. The article analyses the onymic space of André Assiman's novel "Call Me by Your Name" by classes, structure and stylistic functions. The work of André Assiman is still under-researched in national literary studies, and the analysis of «Call Me by Your Name» deepens the relevance of our study. The classification of proper names in accordance with onomastic categories was carried out; the recorded onyms were analysed in accordance with the objects of nomination and stylistic functions; the core and periphery of the onymic space of the work of fiction were described. The importance of anthroponymic research is determined by their special status in the linguistic structure. On the one hand, proper names are part of the lexical structure of the language and are subject to all the laws of origin and functioning, on the other hand, they are a unique sign system, the components of which have a special structure, exclusive purpose, specificity of creation and distribution. In the novel, the writer successfully uses the onymic space to emphasise the deep thematic and emotional aspects of the work. The anthroponymicon of the novel plays an important role in creating images, developing the plot, and conveying the theme. The author carefully chooses names for each of the characters, which helps the reader to better visualise them and understand their characters, motivations, and feelings. Each name has its own special interpretation, which directly affects the characters and descriptions of the novel's protagonists. The writer's idiostyle is characterised by elegance and reflexivity, using words and phrases that can simultaneously illuminate several meanings or allegories. To diversify the

storyline and create a special atmosphere in the novel, the writer uses toponyms, including hrononyms, hydronyms, ethnonyms, urbanonyms, ideonyms, musiconyms, and others. They allow the recipient to receive aesthetic pleasure and imagine the picturesque Italy of that time. The place of action is not accidental, as the country is the centre of art, inspiration and inexhaustible energy. It is the place where the events of the novel develop slowly and naturally, and the environment is a canvas for the reunion of two souls in love. Each place chosen by the author is special, they contain the memories of the main characters and their best moments spent together.

**Keywords**: onomastics, onymic space, anthroponyms, toponyms, idiostyle.

**Постановка проблеми**. Творчий простір Андре Асімана сповнений мистецтвом, натхненням та легкістю. Найбільш яскравим втіленням цього твердження є його найвідоміший роман «Назви мене своїм ім'ям», що побачив світ у 2007 році. **Актуальність** обраної теми зумовлена необхідністю всебічного дослідження творчого доробку Андре Асімана та його книги-бестселера «Назви мене своїм ім'ям». Вивчення ономастичних елементів допомагають розкрити загальну спрямованість, ідентичність та самоідентифікацію у романі «Call me by your name» через їхнє використання в художньому просторі автора.

**Об'єктом** дослідження є власні назви як частина ономастичного простору роману. Використання різних розрядів онімної лексики: топонімів, антропонімів, урбанонімів, гідронімів, етнонімів, хоронімів та оронімів (гороніми). Завдяки використанню такого ономастичного різноманіття Андре Асіман створює панораму побутового та суспільного життя в Італії у 80-х роках XX століття. **Предметом** дослідження є структурно-стилістичні особливості літературно-художніх онімів у романі «Назви мене своїм ім'ям».

**Мета** статті полягає в дослідженні онімного простору роману Андре Асімана «Назви мене своїм ім'ям» за онімними класами, структурою та стилістичними функціями. Загалом творчість Андре Асімана досі є малодослідженою в національному літературознавстві, а аналіз книги «Назви мене своїм ім'ям» поглиблює актуальність нашого вивчення. **Завдання**, що були поставлені для досягнення мети обраного напряму: аналіз теоретичних напрацювань, наукової літератури з напряму літературно-художньої ономастики; здійснення класифікації власних назв відповідно до ономастичних розрядів; проаналізувати зафіксовані оніми відповідно до об'єктів номінації та за стилістичними функціями; описати ядро та периферію онімного простору художнього твору.

**Матеріалом дослідження** є оригінальний твір Андре Асімана «Call me by your name» (2007).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливість антропонімних досліджень зумовлюється їхнім особливим статусом у мовній структурі. З одного боку, особові назви входять до лексичного складу мови й підлягають усім законам виникнення та функціонування, з іншого є унікальною знаковою системою, складники якої мають особливу будову, ексклюзивне призначення, специфіку творення та поширення. Дослідників усе більше цікавить динаміка особових імен і прізвищ, яка, на відміну від сталої системи антропонімів, дає змогу наживо простежити лексичний рух власних назв людей і скласти повніше уявлення про лінгвокультурну природу цих особливих слів. Антропоніми вже тривалий час привертають увагу лінгвістів. Проблеми ономастики досліджуються в роботах Н.Подольської, О.Суперанської, О.Леоновича, В.Ніконова, В.Ражиної, А.Рибакіна, А.Чігірьової та багатьох інших.

**Виклад основного матеріалу**. Ономастика, або вивчення імен, є ключовим аспектом аналізу будь-якого літературного твору. У романі «Назви мене своїм ім'ям» Андре Асіман вдало використовує ономастичний простір для підкреслення глибоких тематичних та емоційних аспектів твору. В обраному для дослідження романі, антропоніміка, тобто використання імен і прізвищ персонажів, відіграє важливу роль у створенні образів, розвитку сюжету та передачі тематики. Автор дбайливо вибирає імена для кожного з героїв, що допомагає читачеві краще їх уявити та зрозуміти їхні характери, мотивації та почуття. Імена головних героїв Еліо та Олівера мають неабияке символічне значення, адже персонажі використовують свої імена задля збереження особливого зв'язку, який зародився між ними з першого дня знайомства. Застосовуючи свої імена при ідентифікації одне одного, вони натякають на взаємність своїх почуттів та стирають будь-які обмеження, наголошуючи на тому, що це унікальний спосіб відтворення їхніх взаємостосунків. Такий підхід з точки зору людської психіки означає доказ того, що людина має виключно гарні наміри стосовно партнера і символізує відданість, в результаті чого виробляється додаткова порція дофаміну, який провокує позитивно забарвлену емоцію – задоволення.

Автор не обмежується інформаційно-характеристичним потенціалом онімів, він з ретельністю підбирає імена героям роману і тим самим надає реципієнту можливість уявити персонажів книги. Ім'я головного персонажа Еліо Перлмана підібрано з нахилом на те, що він є

"сонячним промінням" у своїй сім'ї, а саме найменування походить з грецького "Helios". Ця інформація допомагає нам зробити висновок про те, що цей онім містить в собі характерні для Еліо – як особистості ознаки: він начитаний юнак, що має гарну вдачу і готовий підтримати будь-яку розмову; вміє вислухати і дати чуйну настанову близьким; вміє підняти настрій усім оточуючим через демонстрацію свого таланту в транскрибуванні музики. Наймолодший Перлман часто самокритичний до себе, він у постійних роздумах про Олівера і часто обдумує кожну сказану фразу: «*I was seventeen that year and, being the youngest at the table and the least likely to be listened to, I had developed the habit of smuggling as much information into the fewest possible words*» [1, с.9].

Вибір наступного імені для не менш важливого персонажа також був обдуманим автором роману. Олівер – аспірант, що гостить у віллі Перлманів і працює над своєю дисертацією для отримання вченого ступеня доктора наук. Його ім'я з латинської означає оливкове дерево, що є символом мудрості та глибинності. 24-річний студент-аспірант у баченні самого автора є зрілим та повноцінним персонажем, позитивні риси якого поступово відкриваються перед читачем під час ознайомлення з романом.

Найменування батьків Еліо Перлмана – Самуеля та Аннелли також не можна назвати випадковим. Сам автор неодноразово у своїх інтерв'ю зазначав, що цікавиться Біблією, а сам є євреєм за походженням, тому в цьому випадку антропоніми мають характеристичну функцію – Самуель «почутий Богом» і Аннелла «благодать» або «ласка». Ці імена відображають ставлення батьків до їхньої дитини, наприклад: підтримка та розуміння при прийнятті Еліо своєї істинної суті та виборі орієнтації.

Власне ім'я К'яра в романі є доволі типовим для Італії та одним із найпопулярніших імен цієї країни. Воно репрезентує її життєрадісну та відверту особистість адже містить в собі значення «ясна, світла». Її присутність у житті Еліо має вагоме значення для головного героя, адже вона допомагає йому відкрити юнацьку зрілість та пізнати самого себе, пізніше героїня допомагає зробити Еліо перший крок у напрямку розвитку стосунків з Олівером. Онім Мафальда є промовистим і характеристичним, коріння цього імені сягає германського походження і має значення «могутня в бою». Хоча Мафальда є другорядним персонажем роману, її сила, життєвий досвід та стійкість відображує її стійку присутність у житті героїв, зокрема у підтриманні добробуту родини Перлманів. Усі імена персонажів роману підібрані автором із особливою ретельністю, адже в кожному з них приховано своє

символічне значення, що збагачує сприйняття читачем героїв роману та їх роль у ньому.

Окрім імен у романі трапляється надзвичайно велика кількість різноманітних власних назв творів літератури, п'єс, предметів, прикрас тощо. Наприклад, "*the Star of David*" – ланцюжок, який носив Олівер впродовж свого перебування мав саме символічне значення для Еліо: «*But it was the gold necklace and the Star of David with a golden mezuzah on his neck that told me here was something more compelling than anything I wanted from him, for it bound us and reminded me that, while everything else conspired to make us the two most dissimilar beings, this at least transcended all differences*» [1, с.19]. Антропоніми у книзі вживаються для надання характеристики героям, розкриття їхніх справжніх натур та світогляду. «*He was okay with losing his prized Mont Blanc pen. I can buy another one just like it*» [1, с.20] – у цьому контексті ручка, що мала б нести неабияке значення для Олівера всього лиш означала предмет і не більше, адже він не надавав цінності матеріальним об'єктам.

Варто згадати і про видатного Ван Гога та Клода Моне як художників, що символізують емоційну інтенсивність і особисту турбулентність, а їх роботи допомагають персонажам виражати свої почуття і досліджувати свої власні внутрішні світи. Наприклад, Еліо згадує неодноразово роботи в такому контексті: «*The mottled lights from across the other bank beamed on the water, reminding me of Van Gogh's Starlight Over the Rhone*» [1, с.242]. Далі головний герой підкріплює свій спогад тим, що ця композиція нагадала йому про початок навчального року в школі чи то незакінчену домашню роботу чи, навіть, ілюзію про майбутнє літо. Він робить прив'язку до робіт митця і пригадує найпрекрасніші моменти, що були проведені поруч з Олівером: «*…I hoped would remind us both of the Bay of B., and of Van Gogh's starry nights, and of the night I joined him on the rock and kissed him on the neck…*» [1, с. 65]; «*I left them alone and ambled toward the large rock, stared at it for a while, and then looked out to the sea, which seemed to aim a rippling shaft of sunlight on the water directly toward me, as in a Monet painting*» [1, с.90].

У романі також трапляються різноманітні топоніми, що відображають локації або ж описують розгортання ключових подій та які мають значення для головних персонажів. Топонімів можна покласифікувати на кілька груп:

- гідроніми – назви водних об'єктів: *the Dead Sea, the Aegean*;
- урбаноніми – назви міських об'єктів, таких як міста, села, вулиці, площі: *San Giacomo, Piazza Navona, Rome, Mithraic chamber, New England, New York, Naples, Santa Maria dell'Anima, Piazza Febo*;

- хороніми – назви територій або регіонів, включаючи країни, області, райони: *Italy, Germany, France, England*;
- музиконіми: *Haydn's Seven Last Words of Christ*;
- бібліонімі, зокрема ідеоніми: *Homer "The Iliad"*;
- етноніми – назви, які відносяться до певних етнічних або культурних груп: *Gypsies*.

Основні події в романі відбуваються в мальовничих італійських місцях, серед яких: паби, вілли, містечка, набережні та відомі п'яцци (з італійської "площі"). «*The bartabaccheria was tottaly dark and empty*» [1, с.6] The bartabaccheria – це уявна назва місця у романі «Call Me by Your Name» від Андре Асімана. У цьому романі, автор використовує термін «бартабачерія» для опису нічного клубу або бару, де персонажі часто збираються, щоб весело провести час.

Головне прагнення Еліо – відвідати усі найулюбленіші місця разом, для того аби Олівер теж зміг побачити красу цих локацій: «*When I did offer – because all visitors loved the idea – to rake him to San Giacomo and walk up to the very top of the belfry we nicknamed To-die-for….I thought I'd bring him around simply by taking him up there and letting him take in the view of the town*» [1, с.8]. San Giacomo – це топонім, що вказує на локальну назву місцевих дзвіниць, каплиць та святилищ, в яких провадяться богословні служби – *dedicated to Saint James* (*in Italy: San Giacomo*). Місця, які відвідують герої часто містять у собі найдорожче, що є в головного героя – це спогади. Наприклад, в одному зі своїх внутрішніх діалогів, хлопець стверджує: «*In thirty, forty years, I'll come back here and think back on a conversation I knew I'd never forget, much as I might want to someday. I'd come here with my wife, my children, show them the sights, point to the bay, the local caffes, Le Danzing, the Grand Hotel. Then I'd stand here and ask the statue and the straw-baked chairs and shaky wooden tables to remind me of someone called Oliver*»[1, с.74].

«Середземноморська сосна» («Mediterranean pine») – це топонім, який може вказувати на певний вид сосни, характерний для регіонів з середземноморським кліматом. Це може бути єдиний вид Pinus pinea (сосна звичайна), яка є характерною для середземноморських країн, таких як Іспанія, Італія, Франція та інші, або ж інші види сосни, які ростуть у цьому регіоні. Цей вид топоніму можна віднести до категорії дрімонімів.

У романі автор надає певні вказівки щодо місця дії, що дозволяють читачам зрозуміти, що події відбуваються в Італії. Існує одна особливість, яку не можна не помітити під час прочитання роману.

Кожного разу, коли автор згадує про місто, у якому знаходиться вілла батьків Еліо, він не вказує повної назви цієї локації, лише скорочення «B» : «*They became part of the family, and after about fifteen years of doing this, we had gotten used to a shower of postcards and gift packages not only around Christmastime but all year long from people who were now totally devoted to our family and would go out of their way when they were in Europe to drop by B. for a day or two with their family and take a nostalgic tour of their old digs*» [1, с.4].

Переглянувши кіноадаптацію Луки Гуаданіньйо, вибагливий читач розуміє, що події відбуваються у містечку Бергамо, згідно з візуалізацією самого режисера. Проте, зі слів самого автора дізнаємося про те, що він ніяк не міг визначитись яка ж локація стане основою опису сюжету роману: «*One reason – but just one! – why I left it as B. was because I couldn't make up my mind whether it would be Bordighera or Bogliasco*». Цей стилістичний прийом із скороченням до першої літери застосовується не лише до назв населеного пункту, але й до власних імен другорядних персонажів. Незважаючи на те, що в романі часто використовуються скорочення або непрямі зображення місцевості, контекст і описи навколишнього середовища допомагають уявити географічне розташування.

Важливо зазначити, що деталізація локацій у тексті може бути недостатньо явною, але ретельне читання діалогів та описів дає достатньо інформації для усвідомлення, що дія відбувається в північній Італії, у книзі автор вказує на район Лігурія: чи то Бордігера чи то Больяско (згідно з міркувань письменника). Наприклад, інші локації, які відвідують персонажі, також вказують на італійське розташування, а деталізація італійського пейзажу і культурних особливостей допомагає доповнити загальний контекст. Спільним для усіх потенційних міст, де розвивається сюжетна лінія є те, що вони знаходяться на узбережжі моря, це підкріплено неодноразовою вказівкою на променад, де обидва юнаки проводили час займаючись бігом підтюпцем “*jogging*”.

Ще однією особливістю є те, що в романі згадується велика кількість назв музичних творів, картин та книг, адже як Еліо так і Олівер цікавляться мистецтвом. Еліо неодноразово згадує різних композиторів, що надихнули його на транскрибування їх відомих композицій: «*At dinner on his third evening, I sensed that he was staring at me as I was explaining Haydn’s Seven Last Words of Christ, which I’d been transcribing*» [1, с.20]. Згадка про цю композицію є атрибутом невизначеності для автора, в одному з інтерв’ю він згадує про те, що таке посилання для нього є ключовим у контексті віднайдення самого

себе. Цей прийом Асіман називає “the San Clemente syndrome”, суть якого полягає у розумінні свого власного “Я” та його пошуку через поєднання різних моментів свого життєвого досвіду [2]. Для підтвердження використання цього прийому в тексті роману знаходимо таку цитату Еліо: «*Like every experience that marks us for a lifetime, I found myself inside out, drawn and quartered. This was the sum of everything I’d been in my life – and more: who I am when I sing and stir-fry vegetables for my family and friends on Sunday afternoons; who I am when I wake up on freezing nights and want nothing more than to throw on a sweater, rush to my desk, and write about a person I know no one knows I am; who I am when I crave to be naked with another body, or when I crave to be alone in the world; who I am when every part of me seems miles and centuries apart and each swears it bears my name…I called it San Clemente syndrome*» [1, с.192].

Художні засоби, які використовує головний герой для порівняння стосунків із Олівером теж мають ключове значення. Він порівнює себе і коханого з богами та воїнами із грецької міфології: «*I was Glaucus and he was Diomedes. In the name of some obscure cult among men, I was giving him my golden armor for his bronze*», що слугує метафорою у цьому контексті [1, с.30]. Трактуванням цього елементу з відомої Гомерівської «Іліади» є те, що обидва воїни були на різних сторонах під час Троянської війни, але тим не менш, вони обмінялись бронею на знак поваги один одного – що є символічним для героїв.

Ще одним невід’ємним атрибутом аналізованого роману є те, що головний герой використовує звичні нам слова у незвичному контексті. Наприклад, на перших сторінках книги Еліо згадує про “*dinner drudgery*”, далі трапляється словосполучення “*lunch drudgery*”: «*My father, who was reserved and shy in private, loved nothing better than to have some precocious rising expert in a field keep the conversation going in a few languages while the hot summer sun, after a few glasses of rosatello, ushered in the unavoidable afternoon torpor. We named the task dinner drudgery – and, after a while, so did most of our six-week guests*» [1, с.7]. У цьому контексті ця фраза є відтворенням звичної інтелектуальної розмови, яку провадив батько головного героя і яка мала місце тоді, коли відвідувачі, близькі родині Перлманів, заїжджали до них на обідню чи то вечірню трапезу. Отже, Еліо хотів показати, що це було викликом для гостей, адже вони повинні були не просто зосередитись на діалозі, але й вміти майстерно парирувати і підтримувати зазначену тему, а також вести розмову кількома мовами. Загалом, великою складністю це не було, адже родина оточувала себе винятково

освіченими знайомими, які досягли великих успіхів у своїй сфері і, зокрема, були поліглотами.

Творчість Андре Асімана характеризується унікальним ідіостилем, де автор вибудовує свій сюжет [4]. Його роботи насичені мистецтвом та творчістю, його персонажі – це особистості з творчими нахилами, які відмінно пишуть і транскрибують композиції, розуміються на картинах або ж самі є митцями, вміють знаходити красу в простих речах [3]. Унікальний почерк, що має автор ще раз доводить твердження, що автор вибудовує власну картину із особливою сюжетною лінією, зберігаючи власне бачення. Його письмо часто містить деталізовані, майже поетичні описи сцен, пейзажів та моментів, які підсилюють атмосферу та настрій. Через це читач може не тільки «бачити», але й «відчувати» сцени, створюючи сильні емоційні відгуки. Унікальність ідіостилю Андре Асімана, особливо в його романі «Назви мене своїм ім'ям», полягає в здатності глибоко занурюватися в психологію персонажів та їхні внутрішні світи.

**Висновки.** Ономастичний простір, що створений у романі несе в собі неабияке символічне значення. Широке застосування антропоніміки допомагає читачам зрозуміти характери героїв, їх витоки, інтереси та прагнення. Кожне ім'я має своє особливе тлумачення, що прямо впливає на характери і описи героїв роману. Його стиль часто характеризується елегантністю та рефлексивністю, з використанням слів і фраз, які можуть одночасно висвітлювати кілька значень або алегорій. Сам автор у своїх публічних виступах неодноразово згадував про застосовані авторські прийоми, характерні для його ідіостилю. Ці прийоми він пояснював тим, що з огляду набутого життєвого досвіду, він хотів поділитись частинкою прожитого зі своїм читачем і дозволити глибше зануритись у світосприйняття головних героїв через бачення самого письменника. Асіман часто згадує себе в юності, свій шлях, родинну міграцію, адаптацію до нового соціального середовища – все це покладено в основу написання його роману «Call me by your name» і згодом, логічно довершено в продовженні першої частини під назвою «Find me». Для урізноманітнення сюжетної лінії та створення особливої атмосфери в романі, письменник застосовує топоніми, серед яких згадуються: хороніми, гідроніми, етноніми, урбаноніми, ідеоніми, музиконіми та інші. Загалом вони дають змогу реципієнту інформації отримати естетичне задоволення та сформувати уявлення про тогочасну мальовничу Італію. Саме місце розташування для розвитку події є не випадковим, адже згадувана країна є осередком мистецтва, натхнення

та невичерпної енергії. Саме там, події досліджуваного роману розвиваються неспішно і природньо, а навколишнє середовище є полотном для возз'єднання двох закоханих душ. Кожне обране автором місце є особливим, вони містять в собі спогади головних героїв і їх найкращі хвилини, проведені разом.

***Література:***

1. Aciman A. Call me by your name. Atlantic Books, 2007.
2. André Aciman. The Meaning and Message of 'Call Me By Your Name'. Interview. 2018. URL: https://www.youtube.com/watch?v=mObuAkTOG_A
3. André Aciman on writing Call Me by Your Name: 'I fell in love with Elio and Oliver'. 2021. The Guardian. URL:https://www.theguardian.com/books/2021/jan/09/andre-aciman-on-writing-call-me-by-your-name-i-fell-in-love-with-elio-and-oliver
4. Brody R. The empty, sanitized intimacy of "Call me by your name". 2017. The New Yorker. URL: https://www.newyorker.com/culture/richard-brody/the-empty-sanitized-intimacy-of-call-me-by-your-name

***References:***

1. Aciman A. (2007). Call me by your name. Atlantic Books. [in English]
2. André Aciman (2018). The Meaning and Message of 'Call Me By Your Name'. Interview. URL: https://www.youtube.com/watch?v=mObuAkTOG_A [in English]
3. André Aciman on writing Call Me by Your Name: 'I fell in love with Elio and Oliver'. 2021. The Guardian. URL:https://www.theguardian.com/books/2021/jan/09/andre-aciman-on-writing-call-me-by-your-name-i-fell-in-love-with-elio-and-oliver [in English]
4. Brody R. (2017). The empty, sanitized intimacy of "Call me by your name". The New Yorker. URL: https://www.newyorker.com/culture/richard-brody/ the-empty - sanitized-intimacy-of-call-me-by-your-name [in English]

*УДК 378.147.88+81-13*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-162-177*

**Вереш Марія Тіборівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 14, м. Ужгород, 88000, тел.: (0312) 643-084, https://orcid.org/0000-0002-5923-7243

**Гвоздяк Ольга Михайлівна** кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри німецької філології, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 14, м. Ужгород, 88000, тел.: (0312) 643-084, https://orcid.org/0000-0002-5760-576X

**Теребушко Юрій Романович** кандидат філологічних наук, доцент, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (032) 239-47-67, https://orcid.org/0009-0000-4551-5380

# СУЧАСНІ ТРЕНДИ У ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ

**Анотація.** Стаття ґрунтується на новітніх концепціях інформатизації в педагогіці та методиці формування іншомовної компетентності та доповнює теорію контекстного навчання, теорію комп'ютерно-опосередкованої комунікації та теорію міжкультурної комунікації у процесі вивчення німецької мови. У статті проведено аналіз та визначено місце інформаційних технологій в сучасній іншомовній освіті здобувача, зокрема в процесі вивчення німецької мови, описано лінгводидактичний потенціал соціальних мереж, ютуб-каналів та блогів в освітньому процесі.

Встановлено, що сучасні освітні тренди у вивченні німецької мови спрямовані на систематичний розвиток самостійного навчання або ж інтенсифікацію самостійної роботи здобувачів освіти, формування норм комунікативної поведінки на основі автентичного матеріалу. Описано оптимальні форми та способи поєднання традиційних методів навчання з використанням інтернет-ресурсів, що сприяє покращенню якості навчання, розширенню можливостей самоосвіти студентів, покращення комунікативної компетенції та опануванню міжкультурною комунікацією.

Доведено, що використання комп'ютерних технологій у вивченні німецької мови перетворює здобувачів на активних учасників навчального процесу, сприяючи розвитку їх творчих можливостей і успішному засвоєнню більшого обсягу інформації. Використання комп'ютерних технологій може бути головним засобом подачі матеріалу, а може також використовуватися як допоміжний інструмент у навчальному процесі. Комбінований підхід, який поєднує традиційні та інноваційні методи вивчення німецької мови, є найоптимальнішим підходом до формування німецькомовної комунікативної компетентності. Інтернет поки не здатен замінити традиційні форми та методи навчання, але допомагає досягати поставлених цілей та завдань швидше та ефективніше, посилює інтеракцію між викладачем і здобувачем.

**Ключові слова:** сучасні тренди, німецька мова, інтерактивні методи навчання, комунікативний підхід, іншомовна компетентність, здобувач освіти, організація самостійної роботи.

**Veresh Mariya Tiborivna** PhD in Philology, Associated Professor of the Department of German philology, Faculty for Foreign Languages, Department of German philology, Uzhhorod National University, St. Universytetska, 14, Uzhhorod, 88000, tel.: (0312) 643-084, https://orcid.org/0000-0002-5923-7243

**Hvozdyak Olha Mykhaylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of German Philology, St. Universytetska, 14, Uzhhorod, 88000, tel.: (0312) 643-084, https://orcid.org/0000-0002-5760-576X

**Terebushko Yurii Romanovych** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Ivan Franko National University, St. Universytetska, 1, Lviv, 79000, tel.: (032) 239-47-67, https://orcid.org/0009-0000-4551-5380

## CURRENT TRENDS IN LEARNING THE GERMAN LANGUAGE: APPLICATION OF TECHNOLOGIES AND INTERACTIVE METHODS

**Abstract.** The article is based on the latest concepts of informatization in pedagogy and teaching methods and complements the theory of contextual learning, the theory of computer-mediated communication and the theory of intercultural communication in the process of learning the German language. The article analyzes and determines the place of information technologies in

the modern foreign language education of the learner, in particular in the process of learning the German language, describes the linguistic didactic potential of social networks, YouTube channels and blogs in the educational process.

It has been established that modern educational trends in the study of the German language are aimed at the systematic development of independent learning or the intensification of the independent work of education seekers, the formation of norms of communicative behavior based on authentic material. The optimal forms and methods of combining traditional teaching methods with the use of Internet resources are described, which contributes to improving the quality of education, expanding the opportunities for self-education of students, improving communicative competence and mastering intercultural communication.

It has been proven that the use of computer technologies in the study of the German language turns students into active participants in the educational process, which contributes to the development of their creative abilities and contributes to the successful assimilation of a larger amount of information. The use of computer technologies can be the main means of providing material, and can also be used as an auxiliary tool in the educational process. The combined approach, which combines traditional and innovative methods of learning the German language, is the most optimal approach to the formation of German-language communicative competence. The Internet is not yet able to replace traditional forms and methods of education, but it helps to achieve the set goals and objectives faster and more efficiently, and strengthens the interaction between the teacher and the learner.

**Keywords:** modern trends, German language, interactive learning methods, communicative approach, foreign language competence, education seeker, organization of independent work.

**Постановка проблеми.** XXI століття почалося з великого розквіту комп'ютерних технологій, що мало значний вплив на освітній процес, на сучасного здобувача освіти зокрема. Це також призвело до часткової зміни ролі викладача в інформаційній культурі, де він стає модератором інформаційних потоків. У процесі вивчення іноземних мов, німецької зокрема, нерідко застосовуються засоби інформаційно-комп’ютерних технологій (далі – ІКТ), серед яких матеріали, що можуть бути показані за допомогою комп'ютера та мультимедійного проектора, доступні в інтернеті, а також відео- та аудіоматеріали, які дають можливість провести експериментальну роботу та розробити проєкти для здобувачів, поглиблюючи таким чином інтеракцію. Використання

інтернет-ресурсів у процесі навчання німецької мови є особливою формою організації самостійної пізнавальної діяльності. Цей підхід дає здобувачеві відчуття незалежності в обранні методів та інструментів навчання, а також можливість створення власної системи самоосвіти й формування індивідуальної освітньої траєкторії. Здобувач освіти може спостерігати за своїм прогресом, якщо систематично використовує освітній контент інтернету. Навчальний процес не обмежується певним місцем чи часом, що дає студентові можливість керувати своїм власним навчанням. Крім того, інтернет-технології сприяють організації кооперативного та дуального навчання, де кожен учасник долучиться до досягнення спільної мети.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В українській лінгводидактиці проблемам використання сучасних технологій та інтерактивних методів навчання у процесі вивчення іноземних мов присвятили свої праці такі дослідники, як О. Блажук, Т. Вахрушева, Ю. Казак, С. Кійко, В. Смаглій, С. Караман, А. Рудницька, В. Семеног, А. Соломаха, М. Цуркан та інші. Так, Т. Вахрушева здійснила детальний аналіз інтерактивних технологій навчання як засобу активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів усіх рівнів освіти [1]. Дослідник Ю. Казак Ю. акцентував на особливостях використання smart-технологій у професійній підготовці майбутніх учителів німецької мови [4]. Дослідники С. Кійко, В. Смаглі та А. Рудницька узагальнили інтерактивні методи навчання іноземної мови, акцентуючи на соціокультурних аспектах формування аудіовізуальних умінь при вивченні німецької мови [5; 6]. Учений А. Соломаха на прикладі вивчення німецької мови узагальнив методики застосування цифрових технологій для формування іншомовної граматичної компетенції у процесі раннього навчання іноземних мов [7]. Здійснивши критичний огляд літератури, варто зазначити, що більшість учених сходяться в думці, що при вивченні іноземних мов у центрі уваги має бути пошукова та творча діяльність здобувачів, а інноваційні технології не повинні підміняти особистість викладача, а навпаки, доповнювати його роль. Викладачі, особливо викладачі мови, надихають студентів на творчість та модерують навчальний процес.

Дослідник Н. Компанець у своєму нещодавньому огляді сучасних технологій навчання виділяє такі їхні головні переваги, як безперервність процесу навчання та легкий доступ до освітньої інформації, незалежність від часу та місця, мобільність та автономія як педагога-практика, так і здобувача освіти. Він також зазначає, що здобувачі повинні оволодіти чотирма рівнями: знаннями, уміннями, ставленнями та цінностями [8].

У своєму аналітичному дослідженні 2019 року вчені А. Мартін та С. Клос [9] окреслили появу й функціонування терміна «SMART-освіта». Вони виявили, що хоча цей термін було введено для позначення прогресу в технологічній освіті, йому бракує належного методологічного обґрунтування. Однак дослідники визнають, що є кілька доступних розробок, які можуть зробити освітні технології більш адаптованими для здобувачів і сприяти «розумнішому» навчанню.

Особливо цінним для нашого дослідження стала стаття С. Вилінського, який описав лінгводидактичні можливості онлайн платформ для вивчення німецької мови та дослідив особливості використання ІКТ як основу реалізації сучасного підходу безперервності навчання [2]. Однак менш дослідженими залишаються питання використання соціальних мереж, відеоуроків з німецької мови та блогінгу як основних трендів сучасного вивчення іноземних мов, що й обумовило актуальність нашого дослідження.

**Мета статті** – провести аналіз та визначити місце інформаційних технологій в сучасній іншомовній освіті здобувача, зокрема у процесі вивчення німецької мови, описати загальну структуру соціальних мереж та вибрати серед них більш значущі для навчання німецької мови; окреслити лінгводидактичні особливості ютуб-каналів та блогів в освітньому процесі.

Дослідження проведено на основі використання таких методів, як описовий, метод критичного аналізу літературних джерел, типологічний та метод наукового (педагогічного) спостереження, метод аналізу та синтезу.

**Виклад основного матеріалу.** Якщо мета навчання німецької мови – формування та розвиток іншомовної комунікативної компетенції, то використання сучасних технологій, інтернет-ресурсів та інтерактивних методів може стати відмінним засобом досягнення цієї мети. Такі ресурси дозволяють формувати й розвивати всі складові комунікативної компетенції: мовленнєву, мовну, соціокультурну, компенсаторну. Майже всі інтернет-ресурси мають мультимедійний характер, що дозволяє поєднувати текстові матеріали з графічними, аудіо- та відеозаписами. Вони є ефективним варіантом наочності та підвищують ефективність навчання. Нинішня освіта, яка часто відбувається в режимі онлайн або в змішаному режимі через реалії сьогодення, потребує різних підходів, щоб поліпшити її якість та результативність. Використання сучасних технічних засобів та технологій на заняттях німецької мови дозволяє зменшити час, необхідний для отримання необхідних знань та вмінь і полегшує процес їх засвоєння.

У сучасній методиці навчання німецької мови все більше уваги приділяється використанню інтернет-ресурсів як у процесі навчання, так і при організації самостійної роботи здобувачів. Одним із важливих аспектів цього процесу є формування і розвиток аудіолінгвальної компетенції, розвиток слухових навичок. З цією метою викладач німецької мови може використовувати електронні версії друкованих видань, актуальні аудіо- та відеоновини, радіорепортажі та художні фільми. Можливості сучасних щодо навчання німецької мови можна класифікувати так:

1. Перегляд відеоуроків німецькою мовою, що містять нову лексику, пояснюють і тренують будь-які граматичні явища.
2. Визначення рівня володіння мовою та контроль засвоєння нових знань за допомогою розміщених у мережі мовних тестів.
3. Використання електронних енциклопедій, словників як довідковий матеріал, країнознавчий та ілюстративний.
4. Читання статей німецькомовної преси: газет, журналів, реферування матеріалів.
5. Перегляд відео та прослуховування аудіо німецькою мовою.
6. Використання «тандему» безпосереднього спілкування з носіями мови або іншими користувачами мереж, які вивчають німецьку мову.

При вивченні німецької мови на основі матеріалів інтернету вирішується ціла низка освітніх завдань: формування умінь та навичок аудіювання, читання, писемного мовлення, розширення словникового запасу, а також формування у тих, хто навчається, стійкої мотивації до вивчення мови.

Як зазначає у своїх працях Н. Вюрфель, створення та використання нових методик при навчанні німецької мови вже неможливо без використання комп'ютера, мереж із передачі інформації, інтернет-технологій та педагога нової формації [12]. Інтернет пропонує безліч різноманітних матеріалів для використання на заняттях з іноземної мови, до багатьох матеріалів пропонуються готові розроблені завдання. Для їх успішного використання необхідний творчий підхід, викладач повинен мати здатність адаптувати та доповнювати завдання залежно від навчальних цілей та можливостей конкретних здобувачів освіти.

Одним із ключових факторів в електронному навчанні німецької мови є презентація нового навчального матеріалу, його експлікація та семантизація. Особливістю електронної презентації нового навчального матеріалу є його реалізація у форматі вебсторінки, яка дозволяє

компонувати та одночасно представляти навчальний матеріал у всіх його інформаційно-цифрових різновидах (відео, текст, графіка, звук, анімація), а також продуктивно пояснювати його та семантизувати з використанням електронних словників-перекладачів.

Зазвичай матеріали по кожній лексичній темі створюються на заняттях, а вдома вони працюють з аудіоматеріалами та матеріалами з німецької преси, виконують вправи, аналогічні тим, які виконуються на заняттях (слухають аудіотексти, дивляться уривки з фільмів, виконують розмовні вправи), готують презентації. Як приклад розглянемо Мультимедійний навчальний план на тему «Молодь Німеччини». Вступ до цієї теми починається з опису сучасної молоді Німеччини та проблем, з якими вона стикається. Викладач ознайомлює студентів із результатами дослідження, проведеного на замовлення німецької компанії Shell. За допомогою проєктора на екрані з'явиться діаграма, що показує основні пріоритети молодих людей в Німеччині, їх ставлення до своєї батьківщини і очікування від майбутньої професійної діяльності. Нижче наведені витяги з відеоінтерв'ю представників молоді Німеччини у віці від 12 до 25 років. Обговорюються питання, які задають Дослідники, та відповіді молодих людей.

На наступному етапі роботи ви почуєте 2,5 хвилини аудіотексту. У статті «Проблеми сім'ї», опублікованій на веб-сайті Deutsche Welle («Німецька хвиля»), розповідається про проблеми 10-річних дітей і молодих людей з сімей іммігрантів і сімей з низьким доходом. Перед першим прослуховуванням студентам пропонується записати якомога більшу кількість слів і речень, які вони почули. Після прослуховування тексту триває обговорення лексики в ньому.

Викладач використовує активний словник, який відображається на дошці. Після 2-го прослуховування студенти виконують різні завдання за текстом, наданим Deutsche Welle, розробленим викладачем, контролюють розуміння тексту, а потім обговорюють текст, використовуючи активний словниковий запас. На заключному етапі заняття розглядається можливість використання додаткового відеоматеріалу, який тематично прив'язаний до теми заняття за допомогою посилань з Інтернету. Крім того, є можливість обговорити всі матеріали по цій темі у вигляді дискусії.

Тематика дискусії може охоплювати такі сфери: «Deutschland: Geografische Migrationspolitik», «Deutschland als sozialer, rechtlicher und demokratischer Staat», «Staatsstruktur Deutschlands», «Politisches System Deutschlands: Hauptparteien und Wahlen», «Außenpolitik Deutschlands. Probleme der Jugend in Deutschland».

Усі інтернет-ресурси вважаємо за доцільне поділяти на ресурси, створені професійними спільнотами, та ресурси, створені через приватні ініціативи викладачами німецької мови як іноземної у форматі сайтів, блогів, сторінок у соціальних мережах, наприклад, ресурс Гете-Інституту (www.goethe.de), автентичного видавництва Schubert-Verlag (www.schubert-verlag.de), створеного викладачами-носіями німецької мови (sprachekulturkommunikation.com, www.mein-deutschbuch.de, www.deutsch-to-go.de) та інші. Окремо слід виділити власне автентичні не дидактичні ресурси, тобто ті, які спочатку не призначені для навчальних цілей, але зміст яких має великий соціокультурний потенціал і може бути дидактизовано шляхом використання цифрових інструментів. Наприклад, ресурси новин сайти інформаційних агентств, онлайн-версії журналів, газет, великих видань (www.stern.de, www.spiegel.de, www.welt.de, www.zeit.de) та радіокомпаній, пошукові системи (Google, Web.de) з рубрикатором «новини». Також ресурси офіційних відомств та міністерств (наприклад, сайт федерального агентства з працевлаштування www.arbeitsamt.de, сайт німецьких залізниць www.db.de), сайти інтернет-магазинів, ресторанів, оренди житла багато в чому сприяють розвитку навичок міжкультурної комунікації за рахунок високого змісту автентичного контенту, що через мову відображає актуальні культурні реалії країни мови, що вивчається. Відеохостинги, такі як Youtube, надають можливість використовувати музику, художні, мультиплікаційні, документальні фільми як автентичний матеріал на заняттях з німецької мови.

До цифрових сервісів дослідник Н. Вюрфель відносить дидактизовані та не дидактизовані ресурси [12]. Прикладом дидактизованих сервісів можуть бути конструктори тестів (www.onlinetestpad.com), програми роботи з текстом (www.germantools.org), онлайн-сервіси візуалізації текстової інформації (www.wordcloud.online) та інші, недидактичні цифрові інструменти без вмісту електронна пошта, форуми, чати, месенджери, соціальні мережі, блоги, подкасти.

Важливою частиною вивчення німецької мови є розвиток слухових навичок здобувача освіти. З огляду на це важливими є інтернет-ресурси з аудіюванням. Так, значну кількість аудіо та відеоінформації німецькою мовою розміщено на сайті Deutsche Welle, де можна прослухати актуальні новини, які вимовляються у повільному темпі. Також цей ресурс містить кілька доступних курсів німецької мови (http://www.dw.de/учити-німецьку/s-2559):

- онлайн-курс «Deutsch Interaktiv» – курс для самостійного вивчення, що складається з 30 уроків, що відповідають рівням від А1 до

B1 Єдиного європейського мовного стандарту. Курс містить аудіоматеріали, фотосерії та відеофільми, які дозволять скласти справжню картину життя у Німеччині; а також граматичний довідник, словник, що містить понад 7000 слів, та тренінг з вимови;

- онлайн-курс «Місія Європа», що містить три курси «Місія Берлін», «Місія Краків» та «Місія Париж», кожен з яких включає 26 епізодів і пропонується оригінальний метод вивчення іноземної мови. Так, «Місія Берлін» є віртуальним детективом, у якому той, хто навчається як комп'ютерний гравець, разом зі своєю віртуальною героїнею бореться проти ворогів об'єднаної Німеччини;

- онлайн-курс «Radio D» – новий аудіокурс німецької мови, розроблений у співпраці з Інститутом ім. Гете і призначений для початківців вивчення німецької мови. Курс відповідає рівням A1 та A2 Єдиного європейського мовного стандарту і спрямований на сприйняття німецької мови на слух, у зв'язку з чим до кожної аудіосерії додається текстова версія, що полегшує розуміння;

- онлайн-курс «Deutsch – Warum nicht?» є спільним проєктом Deutsche Welle та Інституту ім. Гете. Курс складається з чотирьох серій, розповідає про історію студента-журналіста Андреаса і його невидимої супутниці Екс, та запрошує переживати разом з ними їхні пригоди та під час гри вивчати німецьку мову. Кожна серія включає 26 уроків з діалогами, вправами та аудіоматеріалами, призначеними для завантаження на комп'ютер. Курс відповідає рівням від A1 до B1 Єдиного європейського мовного стандарту і призначений для початківців та навчання;

- онлайн-курс «Marktplatz» – німецька мова в економіці. Основу курсу складають повсякденні ситуації, які знайомлять з німецькою мовою в економіці та бізнесі. Цей курс може бути ефективним для студентів економічних спеціальностей, адже містить базову економічну лексику.

При виборі новітніх технологій та інтернет-ресурсів важливо враховувати ступінь новизни та актуальності інформації, щоб матеріал був сучасним та корисним для здобувачів. Викладач створює соціокультурний простір та впливає на уявлення про життя, тому культурна відповідність є важливим критерієм під час вибору інформації. При виборі вебсайтів для використання на занятті викладач може керуватися такими критеріями: автентичність німецької мови: вебсайти можуть бути як автентичними, що використовують реальні мовні матеріали, так і навчальними, спеціально розробленими для навчальних цілей; відповідність тематиці, що передбачена стандартом

навчання; стилістика використовуваних текстів: публіцистичний, прагматичний, художній, популярно-науковий, розмовний; актуальність та достовірність матеріалу: важливо, щоб інформація була сучасною та мала підтвердження відповідно до надійних джерел; важливо, щоб матеріали не містили надмірно експресивної або ненормативної лексики.

Особливе місце при вивченні німецької мови як іноземної належить використанню інтерактивних методів навчання. Інтерактивне навчання є формою навчання, яка активно використовує спілкування та базується на принципах особистісно-орієнтованого підходу. Цей метод передбачає діалогову взаємодію між викладачем та здобувачем, де кожен учасник активно залучений до процесу пошуку рішень і способів вирішення проблем. Головна мета інтерактивного навчання полягає в тому, щоб кожен учасник ставав пошукачем шляхів і засобів для розв'язання завдань. Однією із сучасних технологій є технологія «змішаного навчання», відома в педагогіці як «blended learning». Для реалізації цієї технології можна використовувати лінгводидактичний потенціал соціальних мереж.

Первинно соціальні мережі не є освітніми ресурсами, а створювалися з метою спілкування. Сама назва «соціальна мережа» була запроваджена Д. Барнсом у 1954 році, спочатку сферу застосування цього терміна становила соціологія. Пізніше це поняття починає використовуватися і в інших галузях. До одного із видів соціальних мереж відносяться мовні соціальні мережі, які дозволяють вивчати іноземну мову самостійно. Такий вид роботи розвиває пошукові навички здобувачів, допомагає виділяти потрібний матеріал у потоці різноманітної інформації, аналізувати та систематизувати зібрані дані, викликає зацікавленість до самостійної роботи. Правильна організація самостійної роботи студентів викладачем є запорукою успішного процесу опанування німецькою мовою.

Упродовж багатьох років Facebook залишається найпопулярнішою соціальною мережею у світі. На другому місці перебуває YouTube з понад 2 мільярдами користувачів. Також серед популярних соціальних мереж варто зазначити месенджери WhatsApp та Facebook Messenger, а також Instagram. TikTok і Twitter. Україна не виняток, і тут Facebook є найпопулярнішою соціальною мережею, якою користується 60% українських користувачів. На другому місці знаходиться YouTube з відсотком користувачів на рівні 43%, а третє місце посідає Instagram з 30% користувачів, при цьому кількість користувачів останньої мережі швидко зростає щодня. Згідно з дослідженнями, українські користувачі

соціальних мереж найбільше зацікавлені в розважальній та пізнавальній тематиці. Facebook можна успішно використовувати для:

– проведення групових занять, де здобувачі мають змогу навчатися в мінігрупах та залишатися на зв'язку з викладачем;

– індивідуального навчання, оскільки здобувачі можуть знаходити нову та корисну інформацію в рамках конкретної навчальної дисципліни;

– корпоративне навчання, де він стає інструментом для інформування стосовно функціонування навчального закладу та організації пов'язаних з ним заходів.

Instagram є однією з найвідоміших соціальних мереж у наш час, особливо популярний серед підлітків. Це додаток, через який люди обмінюються фотографіями та відеозаписами. Також основні функції Instagram дозволяють людям вивчати іноземні мови, в тому числі й німецьку. Наприклад, викладання фото- або відеоматеріалів, до яких можна додати текст, де студенти можуть вивчати сфери, що їх цікавлять, наприклад, іноземні мови. Друга функція – Instagram Direct – безкоштовний чат, у якому можна вести особисте листування, наприклад, якщо виникають питання, що навчається може звернутися до викладача за порадою чи допомогою. І третя функція – Stories, в них можна робити тести та опитування, які допомагають викладачам та самим здобувачам освіти перевірити їх і себе.

Соціальні мережі як спосіб реалізації інтерактивних технологій часто сприймаються сучасними здобувачами як гра, а не серйозний та перспективний спосіб навчання. Однак, важливо враховувати, що гра може виявити приховані здібності. Використання соціальних мереж у навчальних процесах дозволяє створити привабливе середовище, де здобувачі можуть активно спілкуватися, співпрацювати та взаємодіяти. Це робить навчання цікавим та залучає усіх до активної участі.

Зважаючи на це, використання соціальних мереж як інтерактивних технологій може стати важливим компонентом сучасного навчання. Вони дозволяють створити стимулююче середовище, в якому здобувачі можуть розвивати свої навички та таланти, взаємодіяти з однолітками та викладачами, а також отримувати нові знання та навички. Гра завдяки перманентному розважальному компонентові забезпечує «невимушеність» і «неусвідомленість» навчання, тобто, по суті, навчання відбувається латентно, на підсвідомому рівні.

Основні інтерактивними формами навчання німецької мови в соціальних мережах вважаємо такі:

- застосування творчості та інновацій у виконанні завдань;
- формування малих груп студентів для спільної роботи над завданнями, обміну ідеями та спілкування на конкретну тему;
- проведення дискусій на різноманітні теми;
- використання різних видів ігор, таких як імітації чи ділові ігри, для активного залучення студентів до навчання та закріплення матеріалу;
- організація лекцій з використанням інтерактивних методів, таких як лекція-розмова, лекція-дискусія,
- проєктний метод тощо.

Також варто зазначити, що використання соціальних мереж у навчанні німецької мови дозволяє реалізувати особливості комунікативного підходу до вивчення мови. Деякі з цих особливостей включають: інтегроване навчання, використання мови як засобу спілкування; особиста діяльність здобувачів; відеозаняття з німецької мови як діяльнісне спілкування. Використання соціальних мереж сприяє ефективному розвитку комунікативної компетентності здобувачів і розширює їх можливості взаємодії та спілкування в німецькомовному середовищі.

Використання Google-документа допомагає розвивати вміння письмової мови. За допомогою цього сервісу доречно організувати роботу для заповнення анкет, таблиць, формулярів. Використовуючи Google-документ, здобувачі пишуть повідомлення, в яких зазначають необхідну інформацію про себе або іншу запитувану інформацію, дотримуючись норм мови, правила написання особистого повідомлення та правила граматики. Здобувачі освіти мають можливість працювати з документом як індивідуально, як і спільно з колегами. Перевагою цього ресурсу є можливість редагування документа всіма учасниками заняття, тобто тим, хто має посилання на документ. За допомогою цього сервісу можна створювати різні завдання на розвиток умінь писемного мовлення.

Окремим новітнім інструментом застосування інтерактивного навчання на рівні «викладач – здобувач» є блогінг. За допомогою блогу викладач може залучити учасників навчальної групи до дискусій, продемонструвати їм, що набувати знання та навички можна не просто шляхом запам'ятовування інформації, а через пошук, відповіді на запитання, обговорення та критичне оцінювання висунутих тверджень і аналіз. Зміна форм педагогічного контролю спонукає студентів до самооцінювання, порівняння отриманих результатів з прогнозованими та самокорекції.

При розробці методики навчання німецької мови за допомогою блог-технологій варто враховувати публічність блогу (він повинен бути доступним будь-якому учаснику мережі та може бути використаний для організації мережевої взаємодії групи студентів поза аудиторією); авторство та модерація (автором записів у блозі є, як правило, одна людина, яка може редагувати та видаляти записи, а також визначати їх тематику та зміст, що дозволяє індивідуалізувати навчальний процес та стежити за успіхами кожного здобувача); мультимедійність (можливість використання різних форм інформації: текстова, графічна, фото-, відео-, аудіо- сприяє збагаченню лексичного і соціокультурного матеріалу під час створення записів).

Використання блогів в навчанні німецької мови сприяє активному використанню мови, розвитку критичного мислення, самостійності та творчості студентів. Вони можуть відчути практичну цінність вивчення мови, спостерігаючи, як вони можуть застосовувати свої знання та навички у реальних ситуаціях спілкування. Можна говорити про три етапи використання блогінгу як інтерактивного методу навчання:

Етап 1. Вибір тематичних блогів та їх вивчення. Викладач, а потім самі здобувачі обирають блоги, виходячи з теми заняття та необхідної лексики. Після вибору блоги уважно вивчаються, укладається тематичний словник.

Етап 2. Формування комунікативних навичок. За допомогою коментарів до постів блогу здобувачі можуть ставити питання, висловлювати свою думку, ділитися своїм досвідом або враженнями. Вони також можуть реагувати на коментарі інших користувачів, обговорюючи різні погляди та ідеї.

Етап 3. Створення власного блогу. Здобувачі створюють власний блог німецькою мовою та активно наповнюють його контентом – текстом та відеозаписами.

На наш погляд, використання блог-технологій у вивченні німецької мови як іноземної має наступні переваги:

1. Сприяє творчому підходу до навчання: Блог-технології дозволяють здобувачам експериментувати з мовою, застосовуючи її у знайомому онлайн-середовищі зі зміненими правилами гри.

2. Покращує грамотність та розвиває критичне мислення: взаємодіючи з іншими користувачами блогів, здобувачі перевіряють правильність формулювання, написання або вимови своїх коментарів і постів, що сприяє поліпшенню граматичних навичок та розвитку критичного мислення.

3. Розвиває міжкультурні компетенції: Спілкуючись з носіями мови у блогах, є можливість вивчати інші культури та поглиблювати своє розуміння міжкультурних аспектів.

4. Сприяє самовираженню та мовному прогресу: Ведення блогу дозволяє виражати свої думки, цінності та вести дискусії. Це сприяє розвитку мовних навичок та самовираженню.

5. Збільшує мотивацію до вивчення: Взаємодія з носіями мови у блогах спонукає здобувачів до більш активного вивчення німецької мови з метою кращого спілкування, отримання інформації або розвитку професійних навичок в онлайн-середовищі.

**Висновки.** Таким чином, використання сучасних комп'ютерних технологій у навчанні перетворює здобувачів на активних учасників навчального процесу, що сприяє розвитку їхніх творчих можливостей і сприяє успішному засвоєнню більшого обсягу інформації. Комбінація різних методів, таких як прослуховування аудіокниг, подкастів, перегляд фільмів та відеокліпів німецькою мовою, допомагає імплементувати в освітній процес методи інтерактивного навчання (дебати, «мозковий штурм», проєктний метод тощо). Використання комп'ютерних технологій може бути як головним засобом подачі матеріалу, так і допоміжним інструментом у навчальному процесі. Комбінований підхід, який поєднує традиційні та інноваційні методи, є найоптимальнішим підходом до навчання. Звісно, що використання інтернет-ресурсів і соціальних мереж не замінює традиційних форм та методів навчання, але допомагає досягати поставлених цілей та завдань швидше та ефективніше.

Ефективне використання сучасних технологій та інтерактивних методів навчання для вивчення німецької мови може бути успішним якщо дотримуватись наступних принципів: інтеграція з традиційними навчальними посібниками, поєднання сучасних інтернет-ресурсів з традиційними матеріалами дозволяє урізноманітнити заняття; використання онлайн-ресурсів може доповнити та поглибити знання, що отримуються з підручників, допомогти у вивченні нових лексичних одиниць, вдосконаленні граматичних навичок та практиці комунікативних умінь; підвищення творчого та інтелектуального потенціалу здобувачів, розвитку їхнього критичного мислення, пошуку нестандартних рішень, а також підвищує їхню мотивацію та зацікавленість у вивченні мови; моделювання різних комунікативних ситуацій.

***Література:***

1. Вахрушева Т.Ю. Інтерактивні технології навчання як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності. Нові технології навчання. К., 2017. Вип. 47. С. 64 - 69.
2. Вилінський С. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні німецької мови у період дистанційного навчання. Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія.2023. No 1(22). С. 26-34.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: навчання, викладання, оцінювання. К., 2008. 261 с.
4. Казак Ю. Особливості використання smart-технологій у професійній підготовці майбутніх учителів німецької мови. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи, 2021. No2 (6). С. 73-78.
5. Кійко С., Смаглій В. Інтерактивні методи навчання іноземної мови учнів старших класів. Вісник науки та освіти,2020. No2 (2). С. 140-156.
6. Кійко С.В., Рудницька А. Соціокультурні аспекти формування аудіовізуальних умінь при вивченні німецької мови. Науковий вісник Чернівецького університету. Чернівці: ЧНУ. 2019. Вип. 815. С. 46–56.
7. Соломаха А. Застосування цифрових технологій для формування іншомовної граматичної компетенції у процесі раннього навчання іноземних мов (на прикладі німецької мови). Електронне наукове фахове видання. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2020. № 8. С. 121-135.
8. Kompanets, N. M. The use of information and communication technologies to activate the cognitive activity of students when learning foreign languages. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, 66(1), 2019, pp. 61-64. https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-1.12.
9. Martín, A. C., Alario-Hoyos, C., Kloos, C.D. Smart Education: A Review and Future Research Directions. Proceedings, 2019, 31(1), 57. https://doi.org/10.3390/proceedings2019031057
10. Mizza D., Rubio F. Creating Effective Blended Language Learning Courses: A Research-Based Guide from Planning to Evaluation. Cambridge University Press. 2024. 300 p.
11. Tkachuk T. Global trends and prospects for the development of SMART education in Ukraine. Smart education: resources and perspectives: materials of the III International science and method conf. Kyiv: National Trade and Economy University, 2018, 252 p.
12. Würftel N. Deutsch als Fremd-und Deutsch als Zweitsprache-Lemen in elektronischen Umgebungen/ Berlin, 2010. P. 1227-1243.

***References:***

1. Vakhrusheva T.Iu. Interaktyvni tekhnolohii navchannia yak zasib aktyvizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti [Interactive learning technologies as a means of activating educational and cognitive activities]. *Novi tekhnolohii navchannia – .New learning technologies.* K., 2017. Vyp. 47. S. 64-69 [in Ukrainian].
2. Vylinskyi S. (2023). Zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii pry vykladanni nimetskoi movy u period dystantsiinoho navchannia. [Application of information and communication technologies in teaching the German language in the period of distance learning]. *Visnyk NAU. Seriia: Pedahohika. Psykholohiia – Bulletin of NAU. Series: Pedagogy. Psychology. № 1(22*). S. 26-34. [in Ukrainian].

3. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: navchannia, vykladannia, otsiniuvannia (2008). [European recommendations on language education: learning, teaching, assessment]. K., 261 s. [in Ukrainian].

4. Kazak Yu. (2021). Osoblyvosti vykorystannia smart-tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv nimetskoi movy. [Peculiarities of the use of smart technologies in the professional training of future teachers of the German language]. *Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of the modern school*, №2 (6). S. 73-78 [in Ukrainian].

5. Kiiko S., Smahlii V. (2020). Interaktyvni metody navchannia inozemnoi movy uchniv starshykh klasiv. [Interactive methods of foreign language learning for high school students]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*. №2 (2). S. 140-156 [in Ukrainian].

6. Kiiko S.V., Rudnytska A. (2019). Sotsiokulturni aspekty formuvannia audiovizualnykh umin pry vyvchenni nimetskoi movy. [Sociocultural aspects of the formation of audiovisual skills when learning the German language]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu – Bulletin of Science and Education Chernivtsi*: CHNU.2019. Vyp. 815. C. 46–56. [in Ukrainian].

7. Solomakha A. (2020). Zastosuvannia tsyfrovykh tekhnolohii dlia formuvannia inshomovnoi hramatychnoi kompetentsii u protsesi rannoho navchannia inozemnykh mov (na prykladi nimetskoi movy). [The use of digital technologies for the formation of foreign language grammatical competence in the process of early learning of foreign languages (on the example of the German language)]. *Elektronne naukove fakhove vydannia. Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Electronic scientific publication. Open educational e-environment of a modern university*. № 8. S. 121-135. [in Ukrainian].

8. Kompanets, N. M. (2019). The use of information and communication technologies to activate the cognitive activity of students when learning foreign languages. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 66(1), pp. 61-64. https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-1.12 [in English].

9. Martín, A. C., Alario-Hoyos, C., Kloos, C.D. (2019). Smart Education: A Review and Future Research Directions. Proceedings, 31(1), 57. https://doi.org/10.3390/proceedings2019031057/ [in English].

10. Mizza D., Rubio F. Creating Effective Blended Language Learning Courses: A Research-Based Guide from Planning to Evaluation. Cambridge University Press. 2024. 300 p. [in English].

11. Tkachuk T. (2018). Global trends and prospects for the development of SMART education in Ukraine. Smart education: resources and perspectives: materials of the III International science and method conf. Kyiv: National Trade and Economy University, 252 p. [in English].

12. Würftel N. Deutsch als Fremd-und Deutsch als Zweitsprache-Lemen in elektronischen Umgebungen [Leaming Genman as a core:on Lanquade and Geman as a Second Lanqugde in Electronic Ensuonmens. Warteddin internationales Handbuch. Berlin: Walter de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 35, handbook. Berlin: Walter de Gryter und Kommunikationswissenschaft, Bd. 35, Online Ed)). 2010. P. 1227-1243 [in Genman].

*УДК 811.511.141*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-178-191*

**Гладченко Алла Миколаївна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент, Національна академія Служби безпеки України, вул. Михайла Максимовича, 22, м. Київ, 03022, тел.: (098) 027-57-72, https//orcid.org/ 0000-0002-5906-0038

# СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ЧЕСЬКОЇ ГУНГАРИСТИКИ

**Анотація.** Угорська філологія посідає своє традиційне місце серед університетських дисциплін, які культивуються в чеських університетах та сприяє розвитку чесько-угорських культурних зв'язків. При цьому викладання угорської філології (як і будь-якої іншої дисципліни) завжди відбувається в контексті системи освіти в певний час і на певній території, а також у контексті політичних та культурних тенденцій. Потреба в поширенні знань про мову та культуру угорської національної меншини, яка проживала на чеських землях, вплинула на появу угорської мови як університетської навчальної дисципліни, а згодом розширилася до угорських студій на філософському факультеті празького Карлового університету.

На теренах Чехії гунгаристика (галузь знань, яка вивчає угорську мову та літературу, історію, культуру) була і є представлена в двох університетах - празькому та брненському. Вперше угорські студії з'явилися в Празькому університеті. У 1853 році на філософському факультеті Празького університету, з дозволу імператора Франца-Йосифа було створено кафедру угорської мови, а на посаду викладача призначено Ансельма Мансуета Рідла, який викладав угорську мову та діловий стиль, читав лекції з порівняльного фінно-угорського та урало-алтайського мовознавства та угорської літератури. В інші роки викладання здійснювали Франтішек Брабек, Павло Буйнак, Петр Ракош.

Пауза в розвитку чеської гунгаристики була пов’язана з початком Другої світової війни та повоєнною напруженою зовнішньополітичною ситуацією. Після війни, коли чеські університети відновили свою роботу, ситуація з вивченням угорської мови змінилася і в празькому, і в брненському університетах. До празького Карлового університету угорська мова повернулася у 1948 році, через кілька місяців після відновлення дипломатичних відносин між Чехословаччиною та

Угорщиною, а у 1949 році вперше з'явилася і на факультеті мистецтв Брненського університету.

Провідними сучасними чеськими дослідниками в галузі гунгаристики та педагогами є: Ріхард Пражак, який протягом десятиліть забезпечував викладання дисциплін в Брненському університеті, Евжен Гал, який розпочав свою науково-педагогічну діяльність в Празькому університеті ще у 1990-х роках і викладає дотепер, а також Симона Колманова, Анна Валентова, Міхал Коварж, Зено Верник, Тамас Гіммлер, Вероніка Даова, Їржі Янушка, Мате Хегедюш, Андрей Тот, Лінда Драгошова Опалена.

Станом на сьогодні кафедра центральноєвропейських студій на факультеті мистецтв Карлового університету - це єдина кафедра в Чеській Республіці, яка пропонує студії з угорської мови, літератури та історії як університетські дисципліни, у Брні в Інституті мовознавства та балтистики філософського факультету Масарикового університету викладаються основи практичного курсу угорської мови.

**Ключові слова:** гунгаристика, угорська мова, угорська філологія, викладання угорської мови.

**Gladchenko Alla Mykolaivna** PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor, National Academy of the Security Service of Ukraine, St. Mykhailo Maksymovycha, 22, Kyiv, 03022, tel.: (098) 027-57-72, https//orcid.org/ 0000-0002-5906-0038

## FORMATION AND DEVELOPMENT OF CZECH GUNGARISTICS

**Abstract.** Hungarian philology occupies its traditional place among the university disciplines cultivated in Czech universities and contributes to the development of Czech-Hungarian cultural relations. At the same time, the teaching of Hungarian philology (as well as any other discipline) always takes place in the context of the education system at a certain time and in a certain territory, as well as in the context of political and cultural trends. The need to disseminate knowledge about the language and culture of the Hungarian national minority living in the Czech lands influenced the emergence of Hungarian as a university discipline, and later expanded to include Hungarian studies at the Faculty of Philosophy at Prague's Charles University.

In the Czech Republic, Hungarian studies (the field of knowledge that studies the Hungarian language and literature, history, and culture) was and

is represented in two universities, Prague and Brno. Hungarian studies first appeared at the University of Prague. In 1853, with the permission of Emperor Franz Joseph, the Department of Hungarian Language was established at the Faculty of Philosophy of the University of Prague, and Anselm Mansuet Riedl was appointed as a lecturer, teaching Hungarian language and business style, lecturing on comparative Finno-Ugric and Ural-Altaic linguistics, and Hungarian literature. In other years, František Brabec, Pavel Bujnák, and Petr Rakosch taught.

A pause in the development of Czech Hungarian studies was caused by the outbreak of World War II and the postwar tense foreign policy situation. After the war, when Czech universities resumed their work, the situation with the study of the Hungarian language changed in both Prague and Brno universities. The Hungarian language returned to Prague's Charles University in 1948, a few months after the restoration of diplomatic relations between Czechoslovakia and Hungary, and in 1949 it appeared for the first time at the Faculty of Arts of the University of Brno.

Leading contemporary Czech researchers in the field of Hungarian studies and teachers are: Richard Pražák, who has been teaching the discipline at the University of Brno for decades, Jiří Hal, who began his teaching career at the University of Prague in the 1990s and still teaches today, as well as Simona Kolmanova, Anna Valentova, Michal Kovář, Zeno Verník, Tamas Himmler, Veronika Daova, Jiří Janůška, Mate Hegedusch, Andrej Tóth, and Linda Dragošová Opalena.

As of today, the Department of Central European Studies at the Faculty of Arts of Charles University is the only department in the Czech Republic that offers studies in Hungarian language, literature, and history as university disciplines; in Brno, the Institute of Linguistics and Baltic Studies at the Faculty of Philosophy of Masaryk University teaches the basics of a practical course in Hungarian.

**Keywords:** Hungaristics, Hungarian language, Hungarian philology, teaching Hungarian.

**Постановка проблеми.** Пріоритет у дослідженні тих чи інших наукових аспектів чи навіть вивченні іноземних мов може змінюватися залежно від різних факторів. На представлення угорських студій в чеській науці впливали в тому числі і політичні відносини між Чехією і Угорщиною протягом останніх двох століть. Основою цих відносин спочатку було спільне існування в межах австрійської, а згодом Австро-Угорської монархії, взаємна ворожнеча у період між світовими війнами та ескалація напруження після війни, потім навпаки, дружба в межах

соціалістичного блоку і спільна доля посткомуністичного періоду. Проте потреба в поширенні знань про мову та культуру угорської національної меншини, яка проживала на чеських землях, вплинула на появу угорської мови як університетської навчальної дисципліни, а згодом угорських студій. При цьому варто зазначити, що сучасних чеських досліджень з угорською орієнтацією дуже мало [2]. Опубліковані праці присвячено переважно такій мовознавчій проблематиці як етимологія, ареальна лінгвістика, ономастика, порівняльне мовознавство, а також соціолінгвістичному становищу угорської меншини в Чеській Республіці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Хоча в сучасному чеському мовознавстві угорській тематиці приділялося і приділяється відносно мало уваги, все ж варто згадати праці таких лінгвістів як В.Скалічка, В.Шмілауер, Ф.Копечни, П.Ракос, З.Гауптова, Р.Форстінгер, М.Шюрц. Угорські студії та безпосереднє їх представлення в чеських університетах стали предметом зацікавлення дослідників Е.Ґала та Ї.Янушка, який підготував надзвичайно ґрунтовне та цікаве дослідження.

**Мета статті** –комплексний огляд історії викладання угорської мови як філологічної спеціальності та як іноземної мови в чеських університетах.

**Виклад основного матеріалу.** Важливими джерелами інформації, для проведення дослідження зі становлення та розвитку чеської гунгаристики є документи, що зберігаються в університетських архівах Чехії, матеріали опубліковані окремими чеськими університетами та дослідниками, зокрема ті, з якими сьогодні можна ознайомитися за допомогою мережі Інтернет. Таким чином, вивчати історію чеської угорської філології можна на основі доступних на сьогодні джерел, з-поміж яких виділяють, в першу чергу, тексти, які стосуються певного періоду викладання угорської мови або угорської філології в чеській вищій школі: це, зокрема, загальний нарис історії Празького філософського факультету, короткий огляд викладання угорської мови в Празькому університеті, нариси про діяльність кафедри угорської мови в Празі з середини ІХХ століття та в ХХ столітті, про міжвоєнний період та перший етап викладання угорської мови в Празькому технічному університеті. По-друге, це тексти, які надають загальну інформацію про викладання угорської мови, але насамперед зосереджені на представленні чеської гунгаристики як дослідницької дисципліни (вони можуть бути у вигляді переліку імен дослідників, тем їхніх робіт та оприлюднених результатів у вигляді публікацій): загальний огляд чесько-словацької гунгаристики у ІХХ-ХХ століттях, а

також матеріали про розвиток зокрема брненської гунгаристики. По-третє, це матеріали, присвячені власне дослідницькому аспекту чеської гунгаристики: період до інституційного становлення галузі (тобто до середини ІХХ століття), тексти, присвячені брненським гунгаристичним осередкам, а також тексти, присвячені окремим гунгаристичним суміжним дисциплінам - літературознавству та історіографії. Остання категорія складається з матеріалів, які стосуються тогочасних новин у цій галузі або змісту викладання дисциплін в певний період часу, а також текстів, написаних з певної урочистої нагоди, інтерв'ю або пам'ятних текстів. Зазначимо, що окрім згаданої літератури з історії чеської гунгаристики, публікувалися також загальні роздуми про умови та можливості розвитку цієї галузі [3].

Угорську мову як навчальну дисципліну вперше було запроваджено в Празькому університеті в 1854 році. Відомо, що дозвіл на заснування кафедри угорської мови в Празі дав імператор Франц Йосиф. Тоді ж було оголошено конкурс, за результатами якого викладачем угорської мови та ділового стилю на філософському факультеті Празького університету було обрано і схвалено імператором професора гімназії в Левочі Ансельма Мансуета Рідла. Окрім згаданих предметів, він також за власної ініціативи викладав інші спеціальні предмети: лекції з порівняльного фінно-угорського та урало-алтайського мовознавства та з угорської літератури (історія угорської поезії, угорська міфологія). А.Рідл викладав протягом семи років з 1854/1855 аж до 1860/1861 навчального року. У 1860 році А.Рідл подав прохання про зміну місця роботи, в межах системи навчальних закладів, яке б більше відповідало його освіті та здібностям, ніж посада простого вчителя. Проте віденське міністерство відповіло на це прохання негативно. А.Рідл попросив відпустку за станом здоров'я і поїхав до Пешта на лікування, шукаючи тим часом нову посаду. Йому це вдалося у 1861 році, після чого він не повернувся на посаду викладача і припинив свою діяльність у празькому університеті. Отже, після зимового семестру 1860/1861 навчального року викладання згаданих предметів припинилося. Ця посада залишалася вакантною, і протягом наступних двох десятиліть у Празькому університеті не проводилося жодних угорських студій [8].

Варто зазначити, що в цей час, у 1862 році, з Угорщини до Чехії повернулася родина тридцяти чотирилітнього Франтішка Брабека (в угорських джерелах - Ференц Брабек), який згодом стане відомим чеським письменником, перекладачем, викладачем та дослідником. Після закінчення чеської гімназії у 1869 році він здійснив подорож до Угорщини разом зі своїм другом Вацлавом Коунічем [6].

У 1869-71 роках Ф.Брабек вивчав природничі науки на філософському факультеті Празького університету. У 1874 році був призначений "присяжним перекладачем" з угорської мови для округу губернського суду в Празі. З 1875/1876 навчального року і аж до 1926 року він був першим викладачем угорської мови у Празькій вищій технічній школі.

Відомо, що у 1882 році Празький Карло-Фердинандів університет розділили на чеську та німецьку частини і з цього часу тут функціонували окремо чеські та німецькі потоки. Наприкінці січня 1883 року до професорського складу чеського філософського факультету звернувся Ф.Брабек з проханням прийняти його на посаду викладача угорської мови та літератури і отримав згоду. Окрім викладацької діяльності, він перекладав угорську літературу чеською мовою і був автором угорського лексикону написаного чеською мовою, а також угорсько-чеських і чесько-угорських словників. Зазначимо, що зусилля Ф.Брабека зі сприяння чесько-угорському культурному зближенню на межі IXX і XX століть були, мабуть, чи не найвагомішими. Отже, з призначенням Ф.Брабека (1848-1926) розпочалася традиція, яка, з невеликою перервою під час та після війни, триває донині. Робота Ф. Брабека є наріжним каменем цієї традиції, адже він викладав угорську мову та угорську літературу протягом 43 років.

Після створення в 1918 році Чехословаччини в новоствореній республіці виявилася велика угорська меншина, при цьому відносини з Угорщиною в цей час були надзвичайно складними та напруженими. Це мало наслідки і для празького Карлового університету та його філософського факультету, який мав виховувати майбутніх вчителів середніх шкіл, а отже, і вчителів угорських шкіл у Словаччині, але водночас мав виховувати громадян, лояльних до Чехословацької республіки, що означало недопущення до викладання в академії прихильників політичної орієнтації тодішньої угорської держави. У 1925 році окрім лекцій Ф.Брабека в університеті додатково почали читати спеціалізовані лекції, зокрема Павла Буйнака було призначено доцентом історії угорської літератури. П.Буйнак був словаком за походженням, народився в Дольному Кубіні, протягом 1900-1904 років вивчав богослов'я в академії у Братиславі, а також семітські мови, давню класичну та угорську літературу та естетику на філософських факультетах у Лейпцигу, Будапешті і Празі, де згодом здобув ступінь доктора філософії, а у 1929 році рішенням президента Першої Чехословацької республіки став першим чехословацьким професором угорської філології на факультеті мистецтв Карлового університету в

Празі. На жаль, П.Буйнак передчасно пішов з життя, тому до викладання угорських дисциплін на кілька років довелося залучити інших непрофільних викладачів, як, наприклад, богеміста Владіміра Шмілауера.

Після смерті П.Буйнака в усій Чехословацькій Республіці не знайшлося фахівця відповідної кваліфікації, який би зміг одразу його замінити. Тому в грудні 1933 року на засіданні празького факультету було заслухано доповідь Й.Рипки про можливості вирішення ситуації, що склалася, і на його пропозицію створено "Комісію для регулювання вивчення фінно-угорських мов" (скорочено "Фінно-угорська комісія"). Комісія розпочала діяльність за такими трьома напрямками: визнання кваліфікації кандидата на посаду (як професійної, так і політичної) викладача угорської філології, тимчасова заміна викладання дисциплін, а також тимчасове адміністративне управління навчальним процесом. Цікаво, що на думку Й.Рипки з-поміж можливих кандидатів на посади – іноземних фахівців, фахівців з числа чехословацьких угорців або кандидатів з числа випускників факультету - найбільш реальною була саме габілітація одного з випускників факультету. Розглядати кандидатури іноземних фахівців вважали недоречним з політичних міркувань, адже іноземний експерт з Будапешта, на його думку, міг принести дуже небезпечну атмосферу, якої в празькому університеті не хотіли, а інші угорські центри, як, наприклад, в Німеччині чи Фінляндії на той час також вже відверто стояли на боці угорської держави [1].

Від 1935 року в празькому університеті було затверджено модель замісного викладання, яка застосовувалася до 1938 року. У цей період угорські дисципліни викладали В.Шмілауер (лекції з угорського правопису, угорського словотвору та морфології, угорських діалектів, угорської композиції, семінарські заняття присвячено аналізу давніх угорських писемних пам'яток та фіно-угорській філології) та Ф.Янчовіч (лекції з історії угорської літератури, про початки угорського історичного роману і творчість вибраних літературних діячів, а також семінарські заняття з історії угорської літератури).

З початком Другої світової війни всі чеські університети було закрито, а повоєнні роки відзначилися напруженими відносинами з угорцями. Угорська мова повернулася до празького Карлового університету лише у 1948 році, через кілька місяців після відновлення дипломатичних відносин між Чехословаччиною та Угорщиною.

Зазначимо, що у довоєнний період в іншому чеському визначному науковому осередку - Брненському університеті, від його заснування у 1919 році до згаданого вище закриття чеських університетів у 1939 році,

угорська мова не була представлена навіть у вигляді викладачів. Тим не менш, можна сказати, що саме в цей час були закладені основи для становлення, а також професійної спрямованості майбутньої брненської гунгаристики.

Згадуючи період перших кількох років після Другої світової війни необхідно пам'ятати про складну політичну і соціальну ситуацію у відносинах Чехословаччини з Угорщиною, угорцями та угорською меншиною, що проживала на території Чехословаччини. Хоча Празький університет відновив свою діяльність у червні 1945 року, лекції та практичні заняття угорською мовою не з'являлися в розкладі до 1948 року. У 1948 році повернувся до викладацької діяльності В.Скалічка, який під час війни був перекладачем, редактором і асистентом викладача в празьких гімназіях. Потім В.Скалічка працював на філософському факультеті Празького університету до 1980-х років. Він належав до другого покоління знаменитого Празького лінгвістичного гуртка і став одним з найвидатніших чеських лінгвістів у галузі фінно-угорських досліджень.

Переломним моментом можна вважати 1950 рік. Це була кульмінація реформи університетської освіти в усій Чехословацькій республіці, яка почалася у 1948/1949 навчальному році в першу чергу у зв'язку зі зміною політичного ладу в країні. Велика реформа навчання запроваджувалася не лише на філософському факультеті Празького університету, але й у всій чехословацькій вищій освіті, кульмінацією якої став новий Закон про вищу освіту. Основним принципом реформованого навчання було запровадження фіксованих навчальних програм на кожен рік з усіх дисциплін. Інші нововведення включали, наприклад, створення навчальних груп і заснування кафедр як об'єднань викладачів однієї дисципліни. Реформоване відділення угорської мови вперше було відкрито в 1950/1951 навчальному році. Його організація пов'язана з ім'ям В.Скалічки. Для становлення реформованої спеціальності "Угорська мова" важливим було її кадрове забезпечення. Лекції з угорської літератури читав літературознавець Петр Ракош, недавній випускник філософсько-історичного факультету, який тоді працював перекладачем і редактором матеріалів на угорську тематику, та лінгвіст Юліус Бредар [9]. Пізніше Петр Ракош став, безсумнівно, найвидатнішою постаттю в празькій гунгаристиці. Він викладав у цій галузі протягом 40 років. До 1989/1990 навчального року, коли політична ситуація в країні і частково система навчання на факультеті мистецтв Карлового університету змінилася, курс угорської мови, за даними дослідників, пропонувався 19 разів. Угорська мова пропону-

валася виключно як подвійна спеціальність у поєднанні з іншою філологічною спеціальністю, найчастіше чеською. З початку 1970-х років на кафедрі угорської мови на факультеті мистецтв у Празі також працювали викладачі, яких запрошували з Угорщини [7].

На відміну від попередніх періодів, починаючи з 1950-х років, культурні відносини між Чехословаччиною (а згодом Чеською Республікою) та Угорщиною почали регулюватися міжнародними договорами, відповідно до яких сторони зобов'язувалися сприяти вивченню мови, літератури та культури одна одної в своїх університетах, навзаєм сприяти діяльності викладачів мови та культури, а також сприяти взаємному обміну студентами, викладачами та науковцями.

Після Другої світової війни, коли чеські університети відновили свою роботу, ситуація з вивченням угорської мови змінилася й у Брненському університеті. Угорська мова вперше з'явилася тут на факультеті мистецтв у 1949 році. У 1957/1958 навчальному році курс лекцій угорською мовою вперше запропонував Ріхард Пражак, який забезпечував викладання цих курсів протягом наступних кількох десятиліть. Р.Пражак став одним з найвидатніших дослідників та педагогів у брненській гунгаристиці за всю її історію. З його приходом до університету було створено напрям "Угорська мова", який припинив своє існування після його звільнення. Варто зазначити, що Р.Пражак був одним з випускників першого реформованого курсу угорської мови в Карловому університеті в Празі. Його наукова робота була зосереджена на широкому спектрі тем, найбільш помітними з яких були, напевно, чесько-угорські культурні відносини та історія угорської культури. Однак у 1994 році Р.Пражак призупинив викладацьку діяльність на філософському факультеті, оскільки був призначений першим в історії Надзвичайним і Повноважним Послом Чеської Республіки в Угорщині.

З організаційної точки зору, гунгаристичні студії тут від самого початку були підпорядковані кафедрі історії СРСР, Центральної та Південно-східної Європи. У 1966 році при кафедрі було створено кабінет балканських та угорських досліджень, а після 1990 року правонаступником кабінету став семінар угорських та фіно-угорських досліджень, який у 1994 році як відділення угорських та фіно-угорських досліджень увійшов спочатку до складу Інституту слов'янських, індоєвропейських та фінно-угорських досліджень, а в 1995 році - до новоствореного Інституту мовознавства та балтистики. В навчальних програмах Інституту мовознавства та балтистики пропонувалися

практичні курси угорської мови, які у 1999 – 2002 роках викладали Лукаш Бенда та Мартіна Сендлерова. З 2003 до 2006 року викладання угорської мови не здійснювалося, оскільки кафедра не мала необхідних фахівців. Починаючи з 2007 року до вивчення пропонується ширше коло дисциплін унгаристичного спрямування: це, зокрема, основи угрофіністики (лінгвістичний аспект), основи угрофіністики (літературознавчий аспект), основи угрофіністики (історичний аспект), а також історія гунгаристики та історія чеської гунгаристики. Але вже у 2008/2009 навчальному році та пізніших роках в програмі балтійських студій пропонується лише чотирисеместровий курс угорської мови як вибіркова дисципліна, доступна також і здобувачам інших спеціальностей, викладання забезпечують Міхал Коварж та Зено Верник, пізніше також Лінда Драгошова Опалена. Практичний курс угорської мови для студентів-славістів викладали докторанти угорського походження Тамас Гіммлер і Вероніка Даова. Отже, з починаючи1950-х років (хоча і не безперервно) угорська мова викладалася в брненському університеті у трьох формах: практичний курс угорської мови, факультативний предмет або як спеціальність. Станом на сьогодні у Брні в Інституті мовознавства та балтистики філософського факультету Масарикового університету викладаються основи практичного курсу угорської мови, викладач Лінда Драгошова Опалена.

В празькому університеті у період з 1990 року угорську мову почав викладати Евжен Гал, один з трьох аспірантів, дослідників угорського мовознавства, який у 2003 році був призначений директором Чеського центру в Будапешті (на цій посаді він перебував з 2003 до 2009 року). На його місце прийшла перекладачка Анна Валентова, яка викладала угорську літературу XX століття та сучасну угорську літературу у 2003-2007 роках. Згодом викладання дисциплін продовжив угорський письменник та літературознавець зі Словаччини Лайош Ґрендель.

У період з 1990 до 2006 року угорська мова як спеціальність відкривалася тут дванадцять разів [5]. При цьому з 1991 року угорську мову також можна було вивчати як окрему моноспеціальність. Пропозиція факультету щодо комбінацій подвійних спеціальностей з часом ставала дедалі ширшою, особливо після 2000 року. У 1990-х роках угорська мова як спеціальність найчастіше поєднувалася зі словацькою та чеською, а потім переважно з фінською, німецькою та деякими південнослов'янськими мовами. Окрім вступних предметів, дисциплін, спільних для всіх студентів факультету, та семінарів за

вибором, кістяк вивчення спеціальності на наступні 15-20 років становили такі дисципліни: на першому циклі - практичний курс угорської мови, вступ до історії Угорщини, лексика сучасної угорської мови. У II циклі викладалися: лексика сучасної угорської мови, основи угорської мови, історія угорської мови, стилістика, лінгвокультурологія, давня угорська література, угорська література XX ст., сучасна угорська література, теорія і практика перекладу. У перші два роки навчання викладання здійснювалося чеською мовою, а з третього року навчання - переважно угорською. Викладання базової угорської мови також зазвичай було (принаймні факультативно) частиною навчальної програми спеціальності "Фінська мова".

У 2006 році угорську мову як спеціальність було переведено до Інституту славістичних та східноєвропейських досліджень та інтегровано в структуру Семінару центральноєвропейських досліджень. Всі ці зміни відбулися у зв'язку зі зміною концепції щодо того, за якими спеціальностями має відбуватися навчання в Інституту славістичних та східноєвропейських досліджень. Замість окремих філологічно орієнтованих спеціальностей мали бути створені так звані країнознавчі дослідження, орієнтовані не на один мовний ареал, а на цілий регіон. Таким чином, концепція центральноєвропейських студій включала в себе польську, словацьку та угорську мови.

Навчання на бакалавраті за спеціальністю "Центральноєвропейські студії" було вперше запроваджено у 2007/2008 навчальному році (спочатку як окрема спеціальність, а через два роки також як подвійна спеціальність) і пропонується щорічно досьогодні (регулярно зараховується 20-30 студентів). Починаючи з 2011/2012 навчального року, можна продовжити навчання на дворічному магістерському рівні за однією з двох спеціальностей на вибір: лінгвістичного або літературно-історичного спрямування. В цьому випадку на початку навчання кожен студент обирає свою профільну мову з-поміж угорської, польської та словацької мов і вивчає практичні та теоретичні лінгвістичні дисципліни які стосуються цих мов. Дисципліни початкового курсу, літературознавчі, історичні, а також предмети, присвячені культурі та історії всього центральноєвропейського регіону є спільними для всіх студентів зазначеної спеціальності.

Станом на сьогодні кафедра центральноєвропейських студій на факультеті мистецтв Карлового університету - це єдина кафедра в Чеській Республіці, яка пропонує бакалаврські студії з угорської мови, літератури та історії. Це денна форма навчання з можливістю самостійного та комбінованого навчання, що означає можливість

вивчати цю програму на факультеті мистецтв Карлового університету як окрему або як комбіновану програму з іншою навчальною програмою. Знання угорської мови для вступу не вимагається. З 2011 до 2018 року бакалаврська програма називалась Центральноєвропейські студії: угорська мова, а з 2019 до сьогодні Центральноєвропейські студії: угорські студії. Навчальний план на 2023 рік передбачає вивчення таких дисциплін: а) обов'язкові загального циклу: філософія, іноземна мова I, іноземна мова II; б) обовязкові за напрямом спеціальнсті: вступ до мовознавства; вступ до історіографії; мови центральної Європи; історична географія центральної Європи; вступ до угорських студій; угорські реалії; історія Угорщини до 1918 року; історія Угорщини після 1918 року; читання та переклад угорських текстів; граматика угорської мови; вступ до літературознавства; угорська література 19 століття; угорська література 19 століття; угорська література 20 століття; угорська література 20 століття; сучасна угорська література; чесько-угорські відносини; рецепція угорської літератури в чеському контексті; історія, література та культура в Угорщині та Трансільванії у 16-18 століттях; практичні вправи з угорської мови; в) з дисциплін вільного вибору є серед іншого: словацькі реалії; практичні вправи з української, словацької, сербської, хорватської, словенської, румунської мов; чеська мова для іноземців; словацька та польська літератури IX та XX століття; історіографія; історія Словаччини до та після 1918 року; історія Польщі до та після 1918 року; нова та новітня історія Чехії (з кінця 18 століття до сьогодення); практичні заняття з угорської мови. Варто зазначити, що, починаючи з 2019 року, один з вибіркових модулів присвячено вивченню української мови.

Навчальний план магістерської програми "Центральноєвропейські студії", зі спеціалізацією: угорські студії передбачає викладання історії угорської мови, діалектології; стилістики, лексикології, новітньої угорської літератури, актуальних проблем угорської філології; аналізу угорського тексту або аудіовізуального матеріалу в контексті, комунікативних навичок угорською мовою, чеської мови (для іноземців) [9].

До педагогічного колективу увійшли викладачі гунгаристи Євжен Гал, Симона Колманова, які розпочали свою науково-педагогічну діяльність ще у 1990-х роках і викладають дотепер, а також Їржі Янушка, Мате Хегедюш, Андрей Тот.

**Висновки.** Викладання угорської мови та літератури на чеських теренах розвивалося в IXX-XX століттях у двох університетах: у Празі (з середини IXX століття і до сьогодні) і в Брно (друга половина

XX століття). Празький університет був основним місцем підготовки майбутніх чеських гунгарологів, а його дослідницька діяльність зосереджувалася переважно на новітній угорській літературі та літературознавстві (Ф.Брабек, П.Буйнак, П.Ракос, Я.Мешарос, Е.Ґал, С.Колманова), в той час як у Брно зосереджувалися переважно на дослідницькій діяльності в галузі історії (Я.Мацурек, Р.Пражак, М.Ромпортлова).

Як зауважують чеські дослідники [4], угорська культура та наука в Чеській Республіці не належала до тих, що викликають значне зацікавлення у суспільстві, і звідки б завзято переймалися зокрема і культурні цінності, що з'являлися на її теренах. Різні фактори, серед яких далеко не останніми були чесько-угорські політичні відносини протягом останніх двох століть, зумовили таку ситуацію, яка, в свою чергу, безумовно, позначилося на прагненні молодого покоління вивчати актуальні питання гунгаристики. Варто зазначити, що як в Україні, так і в Чеській Республіці особливістю гунгаристики - наукової галузі, яка займається вивченням угорської мови, літератури та історії, є її відносно слабке кадрове забезпечення. Особливо відчутно це проявляється в лінгвістиці. Не зважаючи на усі труднощі цей напрям представлений навчальними дисциплінами в сучасній чеській вищій школі - факультет мистецтв у празькому Карловому університеті – наразі єдиний і традиційний університетський осередок гунгаристики в Чеській Республіці.

***Література:***

1. Bláha O. Jazyky střední Evropy. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2015.

2. Januška J. Bibliografie české lingvistické hungaristiky. Soupis českých lingvistických prací pojednávajících o maďarštině. // Časopis pro moderní filologii. Praha : Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. 95 (1), 2013. S. 55–70.

3. Januška J. Česko-maďarské ob(z)ory : kapitoly z dějin česko-maďarských univerzitních vztahů. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018. 479 s.

4. Januška J. Dějiny výuky maďarštiny a maďarské filologie na českých univerzitách // Acta Universitatis Carolinae. Historia Universitatis Carolinae Pragensis. T.LII. 2012, P. 69–100.

5. Januška J. Maďarština na UK slaví dvojí výročí. https://www.ukforum.cz/rubriky/aktuality/1896-madarstina-na-uk-slavi-dvoji-vyroci

6. Medailonek Františka Brábka. https://iforum.cuni.cz/IFORUM-14242.html

7. Na FF UK vznikne Ústav etnologie a středoevropských a balkánských studií. https://www.ff.cuni.cz/2023/09/vznik-ustavu-etnologie-a-stredoevropskych-a-balkanskych-studii/

8. Příspěvky k dějinám Univerzity Karlovy. Praha : Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2013.

9. Středoevropská studia: Maďarská studia. https://www.ff.cuni.cz/prijimaci-rizeni/studijni-obory/bakalarske-obory/stredoevropska-studia/hungaristika/

***References:***

1. Bláha O. Jazyky střední Evropy. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2015.
2. Januška J. Bibliografie české lingvistické hungaristiky. Soupis českých lingvistických prací pojednávajících o maďarštině. // Časopis pro moderní filologii. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. 95 (1), 2013. S. 55–70.
3. Januška J. Česko-maďarské ob(z)ory : kapitoly z dějin česko-maďarských univerzitních vztahů. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018. 479 s.
4. Januška J. Dějiny výuky maďarštiny a maďarské filologie na českých univerzitách // Acta Universitatis Carolinae. Historia Universitatis Carolinae Pragensis. T.LII. 2012, P. 69–100.
5. Januška J. Maďarština na UK slaví dvojí výročí. https://www.ukforum.cz/rubriky/aktuality/1896-madarstina-na-uk-slavi-dvoji-vyroci
6. Medailonek Františka Brábka. https://iforum.cuni.cz/IFORUM-14242.html
7. Na FF UK vznikne Ústav etnologie a středoevropských a balkánských studií. https://www.ff.cuni.cz/2023/09/vznik-ustavu-etnologie-a-stredoevropskych-a-balkanskych-studii/
8. Příspěvky k dějinám Univerzity Karlovy. Praha : Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2013.
9. Středoevropská studia: Maďarská studia. https://www.ff.cuni.cz/prijimaci-rizeni/studijni-obory/bakalarske-obory/stredoevropska-studia/hungaristika/

*УДК 811.112.2’373.421*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-192-203*

**Гойда Ольга Іванівна** асистент кафедри прикладної лінгвістики, Інститут комп’ютерних наук та інформаційних технологій, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, orcid.org/0000-0003-1847-8718

# ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИЧНОЇ СИНОНІМІЇ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

**Анотація.** Проблема лексичної синонімії активно вивчається як у контексті історичного словотворення, так і у синхронних дослідженнях. Мета роботи - розглянути словотворчий потенціал німецької мови в ракурсі лексичної синонімії, яка характеризується однаковими словотворчими зв’язками та значенням, але різними засобами утворення та функціональними особливостями. Метод літературного аналізу уможливив розкриття питання щодо наявності лексичної синонімії в німецькій мові та висвітлення її специфіки. Велика увага приділена синонімічним відносинам у різних мовних контекстах, включаючи утворення нульової суфіксації, міжспособову синонімію, синонімію складно-афіксальних слів і складних слів-композитів. Результати роботи показали, що синонімія - це один із важливих процесів у розвитку мови та розширенні словника. Наявність лексичної синонімії свідчить про багатство виразних можливостей мови та її значний потенціал у словотворенні. У процесі дослідження даного явища піднято широкий спектр питань, що стосуються функціональних проявів лексичної синонімії: проведено спроби теоретичного осмислення синонімів у мовній системі та їх інтерпретації як зв’язуючого ланцюга між лексичною та словотворчою системами, визначено шляхи розвитку окремих синонімічних словотворчих типів та їх можливості взаємодії, розглянуто питання типології лексичної синонімії та вивчення її на прикладах морфологічного та семантичного словотворення. У мовній системі німецької мови виділяють безліч типів синонімічних відносин, проте в представленій роботі лексичну синонімію розглянуто з точки зору синонімічних відносин, які виникають внаслідок закономірного розвитку та взаємодії словотворчих типів у системі мови. Висновок - система німецької мови базується на лексичній синонімії та розвивається відповідно до законів системи словотворення. Лексична синонімія є результатом взаємодії лексичного

та словотворчого аспектів мови, і до виникнення словотворчих синонімів приводять різні морфологічні, лексико-семантичні та словотворчі процеси. Лексична синонімія, виникаючи внаслідок певних мовних процесів, сама у свою чергу стає причиною нових мовних процесів, і багато робіт, що займаються дослідженням питань словотворчої синонімії, свідчать про постійний інтерес до цього явища.

**Ключові слова:** лінгвістична варіативність, семантичне поле, контекстуальне вживання, морфологічні відмінності.

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

## FUNCTIONAL FEATURES OF LEXICAL SYNONYMY IN GERMAN

**Abstract.** The issue of lexical synonymy is actively studied both in the context of historical word formation and in synchronic research. The aim of the study is to examine the word-forming potential of the German language in terms of lexical synonymy, characterized by identical word-forming relationships and meanings, but different means of formation and functional features. The method of literary analysis allowed for the exploration of the presence of lexical synonymy in the German language and the highlighting of its specificity. Significant attention is devoted to synonymous relationships in various linguistic contexts, including the formation of zero suffixation, inter-method synonymy, synonymy of complex affixational words and compound words. The results of the study have shown that synonymy is one of the important processes in language development and vocabulary expansion. The presence of lexical synonymy indicates the richness of expressive possibilities of language and its significant potential in word formation. In the process of investigating this phenomenon, a wide range of issues related to the functional manifestations of lexical synonymy have been raised: attempts have been made to theoretically interpret synonyms in the language system and interpret them as a connecting link between the lexical and word-forming systems, ways of developing individual synonymic word-forming types and their potential interaction have been determined, and issues of the typology of lexical synonymy and its study on examples of morphological and semantic word formation have been considered. The German language system distinguishes numerous types of synonymous relationships, however, in the presented work, lexical synonymy is

considered from the perspective of synonymic relationships arising from the regular development and interaction of word-forming types in the language system. In conclusion, the German language system is based on lexical synonymy and develops in accordance with the laws of the word-forming system. Lexical synonymy is the result of the interaction of lexical and word-forming aspects of language, and various morphological, lexical-semantic, and word-forming processes lead to the emergence of word-forming synonyms. Lexical synonymy, arising from certain linguistic processes, in turn becomes the cause of new linguistic processes, and many works dealing with the study of word-forming synonymy indicate a constant interest in this phenomenon.

**Keywords:** linguistic variation, semantic field, contextual use, morphological differences.

**Постановка проблеми.** Дослідження лексичної синонімії в німецькій мові у порівняльному контексті сприяє розкриттю загальних тенденцій розвитку словотворення та типологічних особливостей мов. Ця робота розширює розуміння лексичної синонімії в системі німецької мови та виявляє можливі шляхи формування синонімічних зв'язків між іменними утвореннями. Вивчення синонімічних відносин сприяє розумінню механізмів формування синонімічних зв'язків із застосуванням аффіксальних морфем, таких як нульовий суфікс. Дані дослідження можуть служити основою для подальшого розвитку теоретичних і практичних матеріалів у німецькому порівняльному словотворенні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В контексті представленої роботи, слід відзначити дослідження, які підтверджують виявлення явища лексичної синонімії в німецькій мові, де особлива увага приділяється випадкам синонімії, які, через свою специфіку, найбільш чітко підкреслюють близькість німецької мови з іншими індоєвропейськими мовами [1, p. 17]. Дотичними є дослідження, які включають синонімію в області утворень нульової суфіксації, міжспособову синонімію морфологічних та семантичних дериватів, синонімію складно-афіксальних слів і складних слів-композитів і, нарешті, синонімію в словотворчому ланцюжку, пов'язану з розвитком зворотної відповідності [8, p. 321]. С. Сінамбела та Т. Цайн досліджують лексичну синонімію як явище мовної системи, що постійно розвивається, охоплює різноманітні явища, які реагують на історичні зміни по-різному. На думку, учених, найбільш динамічною областю лексичної синонімії є та, що прямо пов'язана з реалізацією типових синонімічних відносин у лексиці [13, p. 83]. Солідаризуємося,

адже самі ці відносини стійкіше встановлюються в мові та змінюються, головним чином, через кількісні показники. Найстійкішими, на думку учених, є системні ознаки лексичної синонімії, які виступають регулюючим принципом у змінах, що постійно виникають [6]. У взаємодії цих двох характеристик (стійкості та змінності) не лише уточнюється типологія синонімічних відносин, але й відбувається розвиток самої системи словотворчої синонімії.

**Мета статті** – дослідити природу і характер лексичної синонімії в німецькій мові та описати основні тенденції розвитку синонімічних відносин у сфері субстантивної словотворчості, виявити загальні риси та відмінності між лексичною синонімією та окремими типами словотворення.

**Виклад основного матеріалу.** Лексична синонімія в німецькій мові є багатою і різноманітною, вона збагачує мову і надає мовцям можливість вибирати найбільш підходячи слова для вираження своїх думок і ідей.

Лексична синонімія в німецькій мові має кілька функціональних особливостей (табл. 1):

*Таблиця 1*

**Функціональні особливості лексичних синонімів в німецькій мові**

| | |
|---|---|
| Різноманітність синонімів. | Німецька мова має багатий словниковий запас, що часто призводить до наявності численних синонімів для одного й того ж поняття або предмета. Цей факт пов'язаний з різними історичними, культурними та стилістичними контекстами. |
| Різниця в рівні формальності. | Синоніми можуть відрізнятися за ступенем формальності або рівнем вживання. Наприклад, одне слово може бути більш формальним або книжковим, тоді як інше - більш розмовним або колокаційним. |
| Різниця в стилістичному відтінку. | Деякі синоніми можуть мати різні стилістичні відтінки, що робить їх більш придатними для певних контекстів. Наприклад, одне слово може звучати більш офіційно, тоді як інше - більш неофіційно або розмовної. |
| Синоніми з різними конотаціями | Деякі синоніми можуть нести різні емоційні або культурні конотації, що робить їх більш придатними для певних контекстів або виражає певні відтінки значення. |
| Географічні та діалектні відмінності. | В різних регіонах німецькомовного світу можуть існувати свої синоніми або слова з різними значеннями, що може бути пов'язано з діалектними особливостями або впливом інших мов. |
| Спеціалізована лексика. | В різних галузях знань або професійних сферах можуть використовуватися специфічні синоніми, які відображають особливості цієї галузі. |

Джерело: власна розробка авторки

Отже, лексична синонімія, має в основі в номінативні функції словникових одиниць, що робить можливим розгляд різних рівнів синонімічності термінів: від повної ідентичності у значеннях до значних відмінностей у семантиці [2, p.121]. Варто зазначити, що лексична синонімія піддається семантичним змінам, будучи особливим типом синонімії, що відображає різні рівні семантичного зближення словотворчих типів, від повної взаємозамінності до сумнівної семантичної подібності [4].

Отже, лексична синонімія, володіє рядом характерних особливостей. По-перше, для лексичної синонімії межею є саме слово. У зв'язку з цим лексичну синонімію розглядають як специфічний тип синонімічних відносин, який відображає взаємодію словотвірних типів, а не окремих слів [10, p. 32]. Лексичні синоніми об'єднують типове словотвірне значення, що стає однією з ключових характеристик для їх виділення. Більше того, у лексичній синонімії значення слова виходить із його конкретного смислу, незалежно від морфологічного складу та базується на словотвірно-граматичних показниках і втілюється за допомогою словотвірних засобів.

Означення лексичних синонімів за словами учених, особливо очевидне при появі однокореневих, але різноформантних новоутворень, які, проте, однакові за значенням [3]. Лексична синонімія виникає внаслідок приєднання різних афіксів до однієї й тієї ж основи *(Wende/Wendung, amoralisch/unmoralisch, fehlerlos/fehlerhaft)*, а також через приєднання різних синонімічних перших або других частин складних слів *(Kosmonaut/Astronaut)* [5, p.241].

В цьому контексті учені зазначають наявність лексичних синонімів не лише серед дериватів, складних слів, але й серед словотворень, одержаних різними способами. Таким чином, слід також виокремити внутрішнійспособову та міжспособову синонімію. Якщо внутрішньоспособова синонімія - це, як відомо, синонімія, що створюється синоморфемами, належать одному словотвірному способу, то міжспособова синонімія - це синонімія, що утворюється різними морфемними способами [9, p.65].

Таким чином, у дериватів синонімія проявляється за допомогою різних афіксів та однієї й тієї ж основи, наприклад: *Helle – Helligkeit, Bedeutung – Bedeutsamkeit, Säufer – Saufbold, erwachen – aufwachen, verdecken – zudecken.* Складні слова можуть бути словотвірними синонімами у випадку, якщо два слова мають однакову першу частину і синонімічну другу, наприклад: *Erdsatelit/ -trabant,* в окремих випадках синонімія виникає в результаті зміни послідовності частин слова:

*Tanker-Riese, Riesen-Tanker.* Про синонімію серед слів різних словотвірних типів можна говорити, якщо одне й те ж слово є безпосередньою складовою в складному слові і в дериваті, а словотворення мають схоже лексичне значення: *Frachtschiff – Frachter.*

Лексична синонімія виникає також в результаті створення слів із запозиченими словотвірними компонентами: *atypisch – untypisch; Kryochirurgie – Kältechirurgie; Radiotelefon – Funktelefon; Zulieferant – Zulieferer* (https://www.duden.de/woerterbuch#google_vignette).

Особливістю функціональних відношень лексичної синонімії слів з синонімічними автохтонними та запозиченими елементами наприклад є те, що такі слова утворюються не лише за допомогою афіксів. Наприклад, особливо активно у сфері медіа спостерігається заміна німецьких слів англіцизмами, що відображається у таких тенденціях, як широке використання англійських слів, проникнення запозичень на різних рівнях мови та масове застосування запозичень. На перехресті XX-XXI століть англійські слова поступово витісняють німецькі слова з лексикону, але сучасний етап характеризується поступовим включенням англійських запозичень у німецьку мову, що сприяє формуванню міжнародного словника та інтернаціоналізації мови. Запозичення з інших мов також спостерігаються у словотворчій системі німецької мови, утворюючи гібридні слова. На відміну від попередніх періодів, у XXI столітті запозичення використовуються у всіх сферах мовлення та майже всіма мовцями.

Як вже з’ясовано, причини виникнення новоутворень у німецькій та інших мовах лежать у мовній сфері і пов'язані з такими факторами, як перебудова суспільства після війни, швидкий розвиток ЗМІ, бізнесу, глобалізація туризму, науки та техніки, поширення Інтернету та супутникового телебачення по всьому світу. Ці новоутворення, включаючи англоамериканізми, стали частиною інших мов. Щодо англійської мови, вона також зазнала впливу американського варіанту. Новоутворення, які стосуються цієї галузі, описують процеси, події та явища в економіці країни, а також назви посад та підприємств, більша частина яких нова для німецького суспільства.

Виходячи з цього, можна виділити кілька тематичних груп:

° новоутворення, що відносяться до економічної політики, наприклад: *die Sanktion;*

° новоутворення в сфері фінансових відносин, наприклад: *konvertieren;*

° новоутворення в біржовій лексиці, наприклад: *der Broker ;*

° новоутворення в сфері торгівлі та комерції, наприклад: *der Kommerz;*

° новоутворення в назвах підприємств та компаній, наприклад: *der Holding, die Firm;*

° лексичні одиниці в сфері маркетингу, наприклад: *das Marketing.*

Слід зазначити, що новоутворені слова та вирази відображають певні явища або об'єкти, що прямо пов'язані з активною діяльністю в Інтернеті. Ці новоутворення-запозичення відображають процеси і зміни у соціальному житті сучасних людей, збагачуючи лексичний арсенал німецької мови. Проте, разом із цим, вони можуть мати й негативний вплив, оскільки нові слова, скорочення та англомовні елементи не завжди зрозумілі користувачам соціальних мереж, особливо старшого покоління. Звернення до строгого стилю письма, грамотності та цілісності листу відходить на другий план на користь скорочень та "емоджі". Особливо це стосується мови підлітків, які залишають коментарі в Інтернеті. Крім того, новоутворення-запозичення англомовних елементів вже міцно вкоренилися й набули категорій роду, числа та відмінка. Деякі з таких новоутворень вже використовуються нарівні з німецькими словами не лише в соціальних мережах, але й у повсякденному житті, що дозволяє їм ще успішніше інтегруватися в мову та вживатися носіями мови щодня.

Також виявляються синоніми, утворені за участю конфіксів та синонімічних автохтонних словотвірних елементів. У цій статті розглянуто лексичну синонімію на прикладі іменників з синонімічними автохтонними та запозиченими посткомпонентами: суфіксами та постконфіксами.

Під конфіксом (від лат. *configere* "з'єднувати одне з одним") розуміють, на відміну від префіксів, пов'язану з виробничою основою (наприклад: *bio-, -therm-, -drom).* Конфікс разом з лексемою / словом або іншим конфіксом утворює складники *(Thermostat),* з суфіксом - похідні *(Thermik).* Постконфікси, на відміну від префіксів, займають позицію в кінці слова [7, p. 1358].

Лексична синонімія з автохтонними словотвірними елементами є типовим для наступних іноземних суфіксів: *а) -ität, -anz/-enz, -ik* (похідні, які позначають предмети, найменування властивостей, станів); *б) -age, -ismus* (похідні, які позначають дію, вплив на предмет - *nomina actions)*; в) *-ant, -ent -eur-ar/-är* (похідні, які позначають осіб, що здійснюють дію - *nomina agentis*). Одним з найактивніших у виробництві синонімів є суфікс *-ität.* Слід зазначити, що це також один з найбільш активних суфіксів утворення іменників жіночого роду в німецькій мові [12, p. 173].

Продуктивність похідних з назвою предмета не є дуже високою: *Extremität, Lokalität, Rarität.* Іншомовному суфіксу *-ität* синонімічний автохтонний суфікс *-heit/-(ig)keit: Komplizität – Kompliziertheit* (складність). Проте не завжди пари слів з вказаними суфіксами є лексичними, скоріше, вони будуть словотвірними синонімами, пор.: *Festivität – Festlichkeit* (торжественність). Слово *Festivität* має у своїй структурі іншомовну основу (від *лат. festivitas*) і іншомовний суфікс *-ität.* Слово *Festlichkeit* складається з похідного прикметника *festlich*, яке, хоча походить від *Fest (mhd. Fest < lat. festum),* з автохтонним суфіксом *-lich* сприймається як автохтонне слово; другим компонентом є автохтонний суфікс *-keit.*

У формуванні найбільшої групи лексичних синонімів іншомовному суфіксу *-ität* відповідає автохтонне слово *sein,* яке є другим компонентом складних слів: *Banalität – Banalsein* (банальність, тривіальність), *Feminität – Femininsein* (псих. жіночність). Утворення як у першій, так і в другій синонімічній парі мають однакову основу іншомовного походження *(франц. banalité і лат. femininus);* і в першому, і в другому випадку синонімічні пари утворені різними способами: за допомогою суфіксу, коли мова йде про утворення з іншомовним суфіксом *(Banalität, Feminität),* і за допомогою складання, коли слово має автохтонний формант *(Banalsein, Femininsein).* Базовою основою є іншомовні прикметники *banal і feminin.* Утворення лексичних синонімів автохтонним формантом також може бути суфікс *-schaft* або слово *Sache: Formalität – Formsache* (умовність); *Dirigat – Dirigentschaft* (диригування, управління). Однак такі випадки рідко зустрічаються. Усі лексичні синоніми з іншомовним суфіксом *-ität* і синонімічними автохтонними формантами позначають властивості, стан: *Obskurität – Obskursein* (незрозумілість, невідомість); *Operabilität – Operierbarkeit* (операбельність) (https://www.duden.de/woerterbuch#google_vignette).

Суфікс *-anz,* походить від *лат. -antia, -entia* та *франц. -ance, -ence,* використовується для творення іменників жіночого роду. Деривати цього типу формуються від дієслів на *-ieren* та прикметників з закінченням на -ant або -ent. Віддієслівні похідні мають широкий семантичний спектр *(Existenz, Konferenz, Korrespondenz),* тоді як прикметникові похідні найчастіше є назвами властивостей, стану *(Arroganz, Kompetenz, Konsequenz)* або позначають предмети *(Ambulanz).* Цей суфікс додається тільки до іншомовних основ. Автохтонні компоненти, що є синонімічними, включають суфікси *-keit/-heit, -ung, -schaft,* а також слово *sein,* яке є другим компонентом

складних слів. Синоніми утворюються від іншомовних основ за допомогою приєднання синонімічних формантів до цих основ.

Деривати з суфіксом *-ik (грец.-лат. -ica; франц. -ique)* є збиральними іменниками жіночого роду і утворюються від абстрактних іменників, а також від слів з закінченням *-ist,* що позначають особу: *Germanistik, Publizistik.* У словнику Duden вказано дві синонімічні пари слів, які є лексичними синонімами: *Archivistik – Archivkunde* (архівознавство); *Statuarik – Statuenhaftigkeit* (статичність). У першому випадку основою є іменник з позначенням особи *Archivist,* у другому випадку слово утворено від абстрактного іменника *Statue* за допомогою інтерфікса. Автохтонний синонім *Archivkunde* утворено шляхом складання двох іменників, а слово *Statuenhaftigkeit* - за допомогою суфіксу (основою є прикметник *statuenhaft*) (https://www.duden.de/woerterbuch#google_vignette).

При утворенні лексичних синонімів з використанням іншомовних та автохтонних суфіксів можливе поєднання лише з іншомовними основами. Основою можуть бути як прикметники, так і іменники. У наведених прикладах синоніми утворюються не лише за допомогою суфіксів, але й за допомогою складання слів, тому мова йде не лише про внутрішньоспособову, але й міжспособову синонімію.

Суфікси двох інших семантичних груп менше використовуються в утворенні лексичних синонімів. Постконфікси *(-graphie, -logie, -pathie, -thek)* створюють менш продуктивні слова-синоніми. Найбільше число синонімів утворює постконфікс *-logie,* а синоніми з іншими зазначеними постконфіксами у словнику Duden представлені в окремих випадках. Постконфікс *-logie* походить з грецької мови (грец. λόγος - мова, слово) і утворює іменники жіночого роду, які позначають наукові галузі: Соціологія, Психологія (https://www.duden.de/woerterbuch#google_vignette). Постконфікс *-logie* поєднується з іменами іменників та префіксами іншомовного походження: Методологія, Біологія. Автохтонними словами, що відповідають постконфіксу *-logie,* є *Kunde* та *Lehre*, які є другими компонентами складних слів: Металлогія - Металлкунде; Монадологія - Монаденлере. Однак у деяких випадках як другий компонент складних слів з автохтонним елементом виступають такі слова, як *Wissenschaft, Forschung, sein:* Гомологія - Гомологія; Музикологія - Музикологія; Рунологія - Руненфоршунг. З наведених прикладів видно, що всі синоніми утворені одним словоутворчим способом - словосполученням. Першою частиною складного слова є переважно слово іншомовного походження, лише у словах Рунологія - Руненфоршунг першим компонентом є слово автохтонного походження

*Rune (mhd. rune, ahd. runa* - таємниця) (https://www.duden.de/woerterbuch#google_vignette).

Отже, в лексичній синонімії в класі іменників найбільш продуктивними є суфікси. Якщо у синонімічних парах *Komplizität - Kompliziertheit, Toleranz - das Tolerantsein, Archivistik - Archivkunde* базисною основою для дериватів та першою частиною композиту можуть бути як іменники, так і прикметники, то у синонімів, утворених до слів з постконфіксом у складі (наприклад: Металлогія - Металлкунде, Гомологія - Гомологія; Музикологія - Музикологія; Рунологія - Руненфоршунг), як першою частиною слова можливі лише іменники. Але як у першому, так і в другому випадку лекичні синоніми утворені за допомогою приєднання синонімічних іншомовних та автохтонних формантів до основи або слова іншомовного походження. Приєднання словоутворчих формантів до автохтонної основи (слова) не є типовим.

**Висновки.** Лексична синонімія в німецькій мові проявляється через різноманітність та контекстуальну специфіку слів. Залежно від історичних, культурних та стилістичних факторів, синоніми можуть варіюватися за ступенем формальності, стилістичними відтінками, емоційними або культурними конотаціями. До того ж, лексична синонімія може виявлятися в різних регіонах та сферах вживання мови. Вона може виникати через різноманітні морфемні способи утворення слів, такі як приєднання афіксів до однієї основи, складні слова або слова з різними морфемними компонентами. Такий різноманітний характер лексичної синонімії відображає багатство та гнучкість німецької мови, надаючи мовцям широкий вибір для точного вираження своїх думок та ідей.

***Література:***

1.Baayen R. H., Smolka E. Modeling Morphological Priming in German With Naive Discriminative Learning. *Frontiers in Communication*. 2020. Vol. 5. URL: https://doi.org/10.3389/fcomm.2020.00017 (date of access: 21.04.2024).

2.Bourgonje P., Zaczynska K., Schneider J. M., Rehm G., Uresova Z., Hajic J. SynSemClass for German: Extending a Multilingual Verb Lexicon. In *Qurator*, 2021. URL: http://star.informatik.rwth-aachen.de/Publications/CEUR-WS/Vol-2836/qurator2021_paper_7.pdf (date of access: 21.04.2024).

3.Chan B., Schweter S., Möller T. German's Next Language Model. *arXiv.org*. URL: https://arxiv.org/abs/2010.10906 (date of access: 21.04.2024).

4.Garcia M. Exploring the Representation of Word Meanings in Context: A Case Study on Homonymy and Synonymy. *arXiv.org*. URL: https://arxiv.org/abs/2106.13553 (date of access: 21.04.2024).

5.Harm Online-Wörterbuch zum Neuhochdeutschen. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*. 2024. Vol. 52, no. 1. P. 227–242. URL: https://doi.org/10.1515/zgl-2024-2010 (date of access: 21.04.2024).

6.Hauer B., Kondrak G. Synonymy = Translational Equivalence. *arXiv.org*. URL: https://arxiv.org/abs/2004.13886 (date of access: 21.04.2024).

7.Kehrein R. Vertical language change in Germany: Dialects, regiolects, and standard German. *Handbook of the changing world language map* / eds. S. Brunn, R. Kehrein. Cham : Springer, 2020. P. 1357–1369. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-02438-3_173.

8.Mousavi S. H. A cross-linguistic study of near synonymy of visual verbs in Persian, English, German, and French based on frame semantics. *Journal of Zabanpazhuhi*. 2019. Vol. 11, no. 30. P. 227-262. URL: https://sid.ir/paper/187817/en (date of access: 21.04.2024).

9.Roelcke T. Drift–A change of perspective: Observations based on German language history. *Glottotheory*. 2020. Vol. 11 (Issue 1). P. 63-78. URL: https://doi.org/10.1515/glot-2020-2005 (date of access: 21.04.2024).

10.Schäfer R., Sayatz U. Between syntax and morphology: German noun+verb units. *Glossa: a journal of general linguistics*. URL: https://www.glossa-journal.org/article/id/10069/ (date of access: 21.04.2024)

11.Scheible R., Thomczyk F., Tippmann P., Jaravine V., Boeker M. Gottbert: a pure german language model. *arXiv.org*. 2020. URL: https://doi.org/10.48550/arXiv.2012.02110 (date of access: 21.04.2024)

12.Schweter S., März L. Triple E-Effective Ensembling of Embeddings and Language Models for NER of Historical German. *Conference and Labs of the Evaluation Forum*. 2020. URL: https://ceur-ws.org/Vol-2696/paper_173.pdf (date of access: 21.04.2024)

13.Sinambela S. I., Nurlela, Zein T. T. The Study of Lexical Cohesion on Germany Prime Minister's Speech Angela Merkel. *Asian Social Science and Humanities Research Journal (ASHREJ)*. 2021. Vol. 3, No. 1. P. 82–87. DOI: https://doi.org/10.37698/ashrej.v3i1.65.

14.Yuhan N. Analyzing the Psychology of Terrorism and School Shootings in Contemporary German-Language Drama. *Література, психологія, педагогіка у ракурсах взаємодії: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (Дніпро, 9 листопада 2023 р.). Дніпро: ГІІМДВНЗ «ДДПУ», 2023. С. 315-320. URL: https://www.peers.international/paper/analyzing-psychology-terrorism-and-school-shootings-contemporary-german-language-drama (дата звернення: 21.04.2024).

15.Wörterbuch der deutschen Sprache Duden Online. *Duden*. URL: https://www.duden.de/woerterbuch#google_vignette (date of access: 21.04.2024).

***References:***

1. Baayen, R. H., & Smolka, E. (2020). Modeling Morphological Priming in German With Naive Discriminative Learning. *Frontiers in Communication, 5*. https://doi.org/10.3389/fcomm.2020.00017

2. Bourgonje, P., Zaczynska, K., Schneider, J. M., Rehm, G., Uresova, Z., & Hajic, J. (2021). SynSemClass for German: Extending a Multilingual Verb Lexicon. B *Qurator*. http://star.informatik.rwth-aachen.de/Publications/CEUR-WS/Vol-2836/qurator2021_paper_7.pdf

3. Chan, B., Schweter, S., & Möller, T. (2020). German's Next Language Model. *arXiv.org*. https://arxiv.org/abs/2010.10906

4. Garcia, M. (2024). Exploring the Representation of Word Meanings in Context: A Case Study on Homonymy and Synonymy. *arXiv.org*. https://arxiv.org/abs/2106.13553

5. Harm, V. (2024). Wortgeschichte digital – ein Online-Wörterbuch zum Neuhochdeutschen. *Zeitschrift für germanistische Linguistik, 52*(1), 227–242. https://doi.org/10.1515/zgl-2024-2010

6. Hauer, B., & Kondrak, G. (2020). *Synonymy= translational equivalence.* https://doi.org/10.48550/arXiv.2004.13886

7. Kehrein, R. (2020). Vertical language change in Germany: Dialects, regiolects, and standard German. In S. Brunn & R. Kehrein (Eds.), *Handbook of the changing world language map* (pp.1357-1369). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-02438-3_173

8. Mousavi, S. H. (2019). A cross-linguistic study of near synonymy of visual verbs in Persian, English, German, and French based on frame semantics. *Journal of Zabanpazhuhi*, 11(30), 227-262. https://sid.ir/paper/187817/en

9. Roelcke, T. (2020). Drift – A change of perspective: Observations based on German language history. *Glottotheory*, *11*(1), 63-78. https://doi.org/10.1515/glot-2020-2005

10. Schäfer, R., & Sayatz, U. (2024). Between syntax and morphology: German noun+ verb units. *Glossa: a journal of general linguistics*. https://www.glossa-journal.org/article/id/10069/

11. Scheible, R., Thomczyk, F., Tippmann, P., Jaravine, V., & Boeker, M. (2020). *GottBERT: A pure German language model*. https://doi.org/10.48550/ARXIV.2012.02110

12. Schweter, S., & März, L. (2020). Triple E - Effective Ensembling of Embeddings and Language Models for NER of Historical German. *Conference and Labs of the Evaluation Forum*.https://ceur-ws.org/Vol-2696/paper_173.pdf

13. Sinambela, S. I., Nurlela, & Zein, T. T. (2021). The Study of Lexical Cohesion on Germany Prime Minister's Speech Angela Merkel. *Asian Social Science and Humanities Research Journal (ASHREJ)*, *3*(1), 82-87. https://doi.org/10.37698/ashrej.v3i1.65

14. Yuhan, N. (2023). Analyzing the Psychology of Terrorism and School Shootings in Contemporary German-Language Drama. *Literature, psychology, pedagogy in the perspectives of interaction: materials of the International scientific and practical conference* (Dnipro, November 9, 2023). Dnipro: GIMDVNZ "DGPU", PP. 315-320. https://www.peers.international/paper/analyzing-psychology-terrorism-and-school-shootings-contemporary-german-language-drama

15. Wörterbuch der deutschen Sprache Duden Online. (n.d.). Retrieved April 21, 2024, from Duden website: https://www.duden.de/woerterbuch

*УДК 304:316.33: 316.7*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-204-215*

**Дацьо Оксана Григорівна** старший викладач кафедри романських мов та зарубіжної літератури, Ужгородський національний університет, вул. Університетська, 14, м. Ужгород, 88000, тел.: (096) 123-89-67, https://orcid.org/0000-0001-6974-9544

**Копчак Маріанна Миколаївна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (032) 239-41-11, https://orcid.org/0000-0001-9040-5711

**Грабельська Оксана В'ячеславівна** асистент кафедри іноземних мов, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (032) 239-41-11, https://orcid.org/0009-0001-5155-2169

# ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ НА ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У РІЗНИХ КУЛЬТУРНИХ КОНТЕКСТАХ

**Анотація.** У контексті глобалізаційних процесів, які охоплюють усі аспекти сучасного життя, особливо релевантним є дослідження їх впливу на формування мовної ідентичності. Питання стає ще вагомішим у світлі постколоніальних змін, які впливають на культурні та мовні практики країн, що раніше були метрополіями, та їх колоній. Постколоніальні зміни зумовлюють розмивання культурних меж, вимагають деколонізації мовної політики, активізують дискусії про культурну ідентичність та самовизначення, інтенсифікують глобалізацію та міграційні процеси, а також спонукають до переосмислення історичної й культурної спадщини. Це відкриває нові перспективи для розуміння взаємодії між історичним минулим, сучасними глобалізаційними процесами та мовною ідентичністю.

Метою статті є визначення впливу глобалізації та історичних постколоніальних процесів на формування мовної ідентичності, зокрема у Великій Британії і Франції, його відображення в мовній політиці та самовизначенні особистості у мультикультурних суспільствах.

Стаття фокусується на Великій Британії та Франції, країнах, чиє багате колоніальне минуле залишило вагомий слід на сучасній мовній

політиці. Досліджено, яким чином глобалізація реформує мовну свідомість, сприяє самовизначенню й формуванню мовної особистості в мультикультурному просторі, враховуючи специфіку мовної політики в епоху постколоніалізму. Важливу роль у цьому дослідженні відіграють концепції мовної адаптації, інтеграції та резистентності, які дозволяють глибше розуміти механізми збереження та трансформації мовної ідентичності у відповідь на глобалізаційні виклики. Особливу увагу приділено впливу міграційних процесів, медіа та освітніх ініціатив на мовну практику та політику в обох країнах. Виявлено взаємодію історичного та культурного минулого, а також сучасних глобалізаційних процесів при формуванні мовної ідентичності, їх ключову роль для розуміння соціокультурних трансформацій у глобальному контексті. На основі аналізу цих процесів, зроблено важливий внесок у дослідження мовної політики та ідентичності, підкреслено необхідність інклюзивного підходу у відповідь на виклики глобалізації та постколоніального світу.

**Ключові слова:** мовна особистість, самовизначення, мовна свідомість, мовна політика, постколоніалізм.

**Datso Oksana Hryhorivna** Senior Lecturer of the Department of Slavic and Germanic Philology and Translation, Uzhgorod National University, St. University, 14, Uzhgorod, 88000, tel.: (096) 123-89-67, https://orcid.org/0000-0001-6974-9544

**Kopchak Marianna Mykolaivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Ivan Franko National University, St. University, 1, Lviv, 79000, tel.: (032) 239-41-11, https://orcid.org/0000-0001-9040-5711

**Hrabelska Oksana Viacheslavivna** Assistant Professor of the Department of Foreign Languages, , Ivan Franko National University, 79000, Lviv, St. University, 1, tel.: тел.: (032) 239-41-11, https://orcid.org/0009-0001-5155-2169

## INVESTIGATING THE IMPACT OF GLOBALISATION PROCESSES ON THE FORMATION OF LINGUISTIC IDENTITY IN VARIOUS CULTURAL CONTEXTS

**Abstract.** In the context of globalization processes, which encompass all aspects of modern life, the study of their influence on the formation of

linguistic identity becomes particularly relevant. This issue gains further importance in light of postcolonial changes affecting the cultural and linguistic practices of countries that were once metropolises and their former colonies. Postcolonial changes lead to the blurring of cultural boundaries, require the decolonization of language policies, activate discussions about cultural identity and self-determination, intensify globalization and migration processes, and prompt a rethinking of historical and cultural heritage. This opens new perspectives for understanding the interaction between historical past, contemporary globalization processes, and linguistic identity.

The purpose of this article is to determine the impact of globalization and historical postcolonial processes on the formation of linguistic identity, particularly in the United Kingdom and France, and its reflection in language policy and individual self-identification in multicultural societies.

The article focuses on the United Kingdom and France, countries whose rich colonial past has left a significant mark on modern language policy. It explores how globalization reforms linguistic consciousness, fosters self-determination, and shapes linguistic identity in multicultural spaces, taking into account the specifics of language policy in the postcolonial era. The concepts of speech adaptation, integration, and resistance play an important role in this study, allowing for a deeper understanding of the mechanisms of preserving and transforming speech identity in response to globalization challenges. Special attention is given to the influence of migration processes, media, and educational initiatives on language practice and policy in both countries. The interaction of historical and cultural pasts, as well as contemporary globalization processes in the formation of linguistic identity, is identified, highlighting their key role in understanding sociocultural transformations in a global context. Based on the analysis of these processes, the article contributes significantly to the study of language policy and identity, emphasizing the need for an inclusive approach in response to the challenges of globalization and the postcolonial world.

**Keywords:** linguistic personality, self-determination, linguistic consciousness, language policy, postcolonialism.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, де кордони стають все більш прозорими завдяки технологічному прогресу та посиленню міжнародної взаємодії, мовна ідентичність стикається з небувалими викликами та можливостями. Глобалізація сприяє не лише економічній та політичній інтеграції, але й культурному та мовному злиттю, що порушує питання про вплив глобалізації на мовні традиції, освіту та політику, особливо в контексті їх формування під впливом колоніальної історії.

Проблема посилюється постколоніальними перетвореннями, які надають нових вимірів взаємодії між колишніми метрополіями та захопленими ними територіями. Велика Британія й Франція, з їхнім багатим колоніальним минулим, стикаються з необхідністю інтеграції різноманітних мовних спільнот, водночас зберігаючи власну мовну та культурну ідентичність.

Ключова проблема полягає у визначенні місця мовної ідентичності в широкомасштабних соціокультурних змінах, зумовлених глобалізацією. Як забезпечити збереження мовного різноманіття у світі, де домінує англійська мова? Який баланс між мовною політикою та самовизначенням культурних груп слід знайти для сприяння культурному розмаїттю та соціальній гармонії? Ці та інші питання є важливими для розуміння впливу мови на особисту та колективну ідентичність в глобалізованому світі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження іноземних науковців охоплюють широкий спектр питань: від особистих мовних ідентичностей у межах англійської як лінгва франка до загальних тенденцій у мовному різноманітті та збереженні мов. Зокрема, Л. Бромгем та співавтори аналізують глобальні фактори, що впливають на можливість зникнення мови, і вказують на важливість інвестицій у розвиток двомовних освітніх програм [1, С. 163]. С. Літтл розглядає концепції мовної спадщини та розвитку багатомовної ідентичності в контексті сім'ї [2]. Дослідження С. Бушфельда та ін. [3], Д. Лейта [4] й Т. Рісенто [5] зосереджуючись на аналізі англійської мови в колоніальному та постколоніальному контекстах, розглядають політичну теорію та мовну політику щодо англійської як глобальної мови.

Аналіз робіт французьких вчених висвітлює ключові аспекти мовної політики, ідентичності та інтеграції в контексті сучасних глобалізаційних процесів у франкомовних країнах. С. Мезюр підкреслює важливість відкритої спільноти у глобалізованому світі, де ідентичність стає все більш складною та багатовимірною. Автор розглядає вплив глобалізації на особистісну ідентичність, вимагаючи більшої гнучкості та адаптивності [6, С. 121]. Г. Корм'є, вивчаючи реагування шкіл франкомовних меншин на сучасні соціальні, культурні та демографічні зміни, підкреслює значення освіти у забезпеченні мовної ідентичності в умовах глобалізації, особливо серед двомовних підлітків у французькомовних школах [7, С. 53].

Розглянуті дослідження формують багатогранне розуміння динаміки мовної політики та ідентичності в сучасних франко- і англомовних суспільствах, вказуючи на складні взаємодії між глобалізацією, мовним

різноманіттям та інтеграційними процесами. Водночас необхідні подальші дослідження для розуміння, яким чином мовні політики можуть сприяти більш інклюзивному та різноманітному суспільству, що поважає як загальнодержавні, так і регіональні мовні ідентичності.

**Мета статті** – визначення впливу глобалізації та історичних постколоніальних процесів на формування мовної ідентичності, зокрема в Британії та Франції та його відображення в мовній політиці та самовизначенні особистості у мультикультурних суспільствах.

**Виклад основного матеріалу.** Глобалізаційні процеси впливають на концептуальну картину світу, сприяючи змішуванню та взаємодії мов і культур. Це веде до переосмислення традиційних уявлень про мовну ідентичність, яка не може бути статичною, інтегральною та гомогенною. Натомість вона стає більш пластичною, формуючись через неперервну взаємодію особистісного вибору та соціокультурних обставин.

Міграція відіграє ключову роль у формуванні нових мовних ідентичностей. Люди, які переїжджають з одного місця на інше, часто занурюються в лінгвістичне середовище, яке відрізняються від того, в якому вони виросли, що спонукає до прийняття, адаптації або спротиву новим мовним нормам. Ці переходи можуть бути водночас складними та корисними, але, безперечно, вони впливають на самоідентифікацію особистості.

Інформаційні технології значно розширили можливості для самовираження і самовизначення через мову. Віртуальний простір надає необмежений доступ до різноманітних мовних спільнот, дозволяючи приймати або створювати гібридні ідентичності. Ці зміни призводять до розмивання колишніх лінгвістичних меж, а також створюють нові, часто непередбачувані мовні феномени [2, С. 198].

Глобалізація сприяє збереженню та розповсюдженню мов через міжнародні комунікаційні мережі. Водночас вона зумовлює домінування декількох, часто привілейованих, лінгвістичних систем, ставлячи під загрозу існування менш поширених мовних форм. У цьому контексті кожен індивід та культурна група змушені знаходити баланс між міжнародним впливом та місцевими традиціями, формуючи своє унікальне «мовне я». Сучасний лінгвістичний ландшафт стає симфонією різноманітних голосів, які відгукуються у всесвітньому просторі, підкреслюючи складність і глибину культурних та лінгвістичних процесів глобалізованого світу.

Мовна ідентичність переживає значні виклики, які визначають нові горизонти для культурного та мовного вираження. Англійська

мова, зі своїм широким впливом у наукових, бізнесових, інтернет-комунікаціях, виступає як глобальна лінгва франка, надаючи безпрецедентні можливості для міжкультурного діалогу та співробітництва. Проте цей статус англійської мови має як позитивні, так і негативні наслідки для глобальної мовної екології. З одного боку, володіння англійською мовою відкриває широкі перспективи, сприяючи особистісному та професійному зростанню індивідів. З іншого боку, посилений акцент на англійській мові як на домінантній призводить до послаблення уваги та зменшення ресурсів, виділених на підтримку й розвиток інших мов, особливо тих, які мають обмежене поширення або вважаються меншинними [4, С. 117].

Вплив глобальної мовної економіки виявляється особливо значним для мов, які мають обмежене географічне або соціальне поширення. В умовах, коли економічний успіх та міжнародна інтеграція часто залежать від знання широко вживаних мов, існує ризик, що унікальні мови та діалекти втрачають своїх носіїв та активне використання в суспільстві. Це ставить під загрозу не лише лінгвістичне різноманіття, але й культурну унікальність та історичну спадщину, які несуть ці мови. Враховуючи ці виклики, очевидною стає потреба у розвитку мовної політики, яка б підтримувала лінгвістичне та культурне різноманіття, водночас визнаючи роль англійської мови у глобалізованому світі. Така політика вимагає комплексного, міждисциплінарного підходу, що включає освітні ініціативи, спрямовані на виховання багатомовності, заходи з підтримки мов і діалектів, які потребують збереження, та заохочення міжкультурного обміну.

Освітні ініціативи відіграють вирішальну роль у формуванні мовної ідентичності, особливо, якщо двомовність та багатомовність стають все більш значущими. У світі, де глобалізація розширює межі міжкультурної взаємодії, освіта стає ключовим інструментом не лише для навчання мов, але й для підтримки та розвитку лінгвістичного різноманіття. Політика двомовності та багатомовності в освітньому просторі спрямована на розвиток вміння вільно користуватися двома або більше мовами. Такий підхід не лише покращує комунікативну компетенцію учнів, але й сприяє глибшому розумінню та повазі до культурних традицій, які асоціюються з кожною мовою. Це, відповідно, веде до формування більш інклюзивних та багатогранних мовних ідентичностей.

Школи, університети та інші освітні установи мають потенціал стати осередками, де мови меншин та діалекти не просто вивчаються, але й активно використовуються у повсякденному спілкуванні. Крім

того, впровадження освітніх програм сприяє формуванню глибокого розуміння культурної та мовної ідентичності. Це дозволяє учням не просто навчатися мовам як інструментам спілкування, але й відкривати для себе різноманіття світових культур, формуючи глобальне бачення світу, яке шанує місцеві традиції. Освітні ініціативи, які відзначають і підтримують двомовність та багатомовність, не лише мають потенціал до збереження мовного різноманіття, але й сприяють розвитку більш гармонійного та толерантного світового співтовариства [1, С. 168].

У сучасному інформаційному суспільстві медіа відіграють важливу роль у формуванні мовної свідомості та ідентичності. Це потужний інструмент, який не лише відображає, але й активно формує культурні та мовні тенденції, впливаючи на вибір мови та сприйняття себе в мовному контексті. Медіа, з їх широким охопленням та доступністю, впливають на вподобання аудиторії, пропонують образи та ідеї, які можуть підтримувати або викликати зміни в мовній ідентичності. Телебачення, радіо, преса та інтернет є не лише джерелами інформації, але й ареною для лінгвістичного різноманіття. Мова медійного контенту віддзеркалює культурні домінанти, спонукаючи до вивчення популярних мов, але може сприяти й збереженню та популяризації менш поширених мов через включення їх у медійний простір.

Соціальні медіа відкривають нові можливості для мовної експресії та зміни. Вони дозволяють індивідам і спільнотам висловлювати себе в більш неформальному середовищі, часто сприяючи розвитку та поширенню мовних інновацій. Соціальні мережі стають платформою для взаємодії різних мовних груп, відіграючи важливу роль у формуванні мовної свідомості, особливо серед молоді. Вони стимулюють дискусії про мовну політику, культурну ідентичність та мовне різноманіття, сприяючи більшій толерантності та взаєморозумінню.

У сучасному глобалізованому світі питання мовних прав та самовизначення набуває особливої актуальності, висуваючи на передній план дискусії про мультикультуралізм. Мовні права, включаючи право на використання рідної мови в освіті, судовій системі, урядових інституціях та в публічному житті, є критично важливими для збереження культурної та мовної різноманітності. Вони сприяють не лише збереженню мов, але й відіграють ключову роль у забезпеченні культурної ідентичності та самовизначення особистості [8, С. 13].

Однак, на шляху до мовної рівності лежать перешкоди, такі як домінування певних мов, що може призвести до маргіналізації

меншинних мов та їхніх носіїв. Крім того, існує складність розв'язання конфліктів між національною єдністю та мовним розмаїттям, особливо у державах, де мовні питання тісно переплетені з національними та етнічними ідентичностями. Для вирішення цих викликів необхідно розвивати мовну політику, яка визнає та підтримує лінгвістичне різноманіття як цінність, сприяє рівності та заохочує діалог між мовними спільнотами. Така політика може включати заходи зі створення двомовних або багатомовних освітніх програм, забезпечення доступу до публічних послуг та медіа різними мовами, а також захист прав мовних меншин. Забезпечення таких прав і сприяння мовному самовизначенню в багатокультурних суспільствах є не просто питанням соціальної справедливості, але й необхідною умовою для досягнення гармонійного співіснування різноманітних культур і спільнот.

У світлі глобалізації соціокультурні трансформації роблять свій внесок у формування майбутньої мовної ідентичності. Зміни у соціальних структурах, культурних практиках та комунікаційних технологіях суттєво впливають на способи, якими ми сприймаємо та використовуємо мову. Майбутнє мовної ідентичності вимагає врахування зростаючої мобільності населення та інтенсивності міжкультурної взаємодії. Міграційні потоки та експансія міжнародних комунікацій розширюють мовне середовище індивіда, пропонуючи нові можливості для мовного збагачення та взаємного культурного зближення. Це вимагає від освітніх систем і мовних політик гнучкості та інноваційного підходу до навчання мов, підкреслюючи значення багатомовності як ресурсу для особистісного розвитку та міжнародної інтеграції [6, С. 133].

Розвиток цифрових технологій та соціальних медіа відкриває нові простори для мовної експресії та ідентифікації. Віртуальний простір стає платформою для відтворення та переосмислення мовних ідентичностей, дозволяючи індивідам вибудовувати та підтримувати зв'язки з мовними та культурними спільнотами по всьому світу. Це сприяє формуванню глобального мовного ландшафту, у якому мовна різноманітність та багатомовність визнаються як цінності.

Глобалізація та технологічний прогрес ставлять під загрозу мовне різноманіття, сприяючи домінуванню обмеженої кількості мов у цифровому просторі. Виклик полягає у знаходженні балансу між використанням мов як засобів глобальної комунікації та збереженням мовного різноманіття як елементу культурної спадщини та ідентичності. Це вимагає свідомого зосередження над розробкою мовних політик, які заохочують збереження та популяризацію мов у всіх сферах суспільного життя.

Продовжуючи тему глобалізації та її впливу на мову, необхідно розглянути історичне навантаження колоніалізму і його відбиток на мовній політиці держав, які володіли колоніями. Цей історичний етап кардинально змінив мовну карту світу та заклав фундамент для сучасних мовних ієрархій, впливаючи на розподіл мовної влади й формування ідентичності. Колоніальне минуле відзначалося маргіналізацією або навіть зникненням місцевих мов, що вплинуло на сучасне лінгвістичне різноманіття. Особливо важливим є розуміння мовної політики колоніальних держав, яка часто була спрямована на асиміляцію та інтеграцію колонізованих народів через мову.

У контексті глобалізації визначення впливу колоніалізму на мовну політику є ключовим для ідентифікації викликів, з якими стикаються колишні колоніальні держави. Вони включають необхідність збереження лінгвістичного різноманіття, боротьбу з мовним домінуванням та формування інклюзивної мовної політики, яка відображає потреби сучасного багатомовного світу. Велика Британія та Франція представляють різні моделі мовного різноманіття, що відображає їх колоніальний вплив і культурні цінності.

Велика Британія, країна з глибоко укоріненим історичним нахилом до плюралізму, стоїть перед складним завданням збереження мовної різноманітності в умовах постійно зростаючих міграційних потоків. Водночас, вона прагне підтримувати статус англійської мови як глобальної лінгва франка, що є невід'ємною частиною її міжнародного впливу та економічної привабливості [5, С. 228]. Ця двозначність викликає потребу в ретельно зваженій мовній політиці, яка, з одного боку, сприяла б збереженню та розвитку мовного різноманіття, а, з іншого, – зміцнювала б глобальну позицію англійської мови.

Прикладом такої політики може слугувати ініціатива Вельсу щодо відродження валлійської мови. В останні десятиліття уряд Великої Британії та місцева влада Вельсу приділяли значну увагу збереженню та просуванню валлійської мови, яка є частиною культурної спадщини країни. Це включало впровадження двомовної освіти, де валлійська мова вивчається поряд з англійською, створення телебачення та радіомовлення валлійською мовою, а також прийняття законодавства, яке забезпечує використання валлійської мови в урядових установах. Наприклад, Закон про валлійську мову 1993 року та подальші законодавчі акти сприяли створенню умов для зміцнення валлійської як офіційної мови у Вельсі, гарантуючи її використання в публічному житті.

Вихід з Європейського Союзу, історичний крок, знаний як Brexit, поставив перед Великою Британією низку нових викликів, серед яких і

необхідність переосмислення внутрішньої мовної політики. Brexit вплинув на міграційні потоки та міжнародні відносини, що, в свою чергу, змінило соціально-економічний контекст країни та її мовний ландшафт. Ці зміни вимагають адаптації мовної політики, її відповідності новим реаліям: з одного боку, забезпечення інтеграції мігрантів та захист мовних меншин, а з іншого – зміцнення міжнародних зв'язків та позицій англійської мови [3, С. 35].

У контексті Brexit прикладом адаптації мовної політики у Великій Британії є ініціативи, спрямовані на підтримку мігрантських спільнот та захист мовних меншин. Зокрема, розширення програм з вивчення англійської мови для мігрантів, що є критично важливим для їхньої інтеграції в британське суспільство. Урядова програма ESOL (English for Speakers of Other Languages) розроблена для допомоги мігрантам у вивченні англійської мови, що не лише сприяє їхній соціальній та професійній інтеграції, але й підтримує збереження культурної різноманітності. Після Brexit Велика Британія активізувала свої зусилля щодо зміцнення міжнародних зв'язків через низку мовних та культурних ініціатив (Chevening Scholarships, British Council's English Language Assistants program, Global Challenges Research Fund). Ці програми не тільки підкреслюють значення англійської мови як глобальної лінгва франка, але й сприяють поглибленню міжкультурного розуміння та зміцненню співпраці, особливо з країнами, у яких англійська мова відіграє значну роль.

Франція, країна з глибоко вкоріненою ідеєю культурної та мовної єдності, стоїть перед викликами, які посилюються в умовах глобалізації та зростання міграційних потоків. Заохочення франкофонії та підтримка французької мови як символу національної ідентичності знаходяться в центрі мовної політики країни. Проте ця політика часто вступає в напружені відносини з мультикультурною реальністю сучасної Франції, де проживають численні мовні та культурні спільноти.

Сучасна Франція є домом для великої кількості іммігрантів з колишніх колоній в Африці, Азії та Карибському басейні, що приносять із собою різноманітні мови та культури. Це мовне та культурне розмаїття викликає дебати про інтеграцію, асиміляцію та збереження культурної унікальності в рамках єдиної національної ідентичності. З одного боку, є спроби асиміляції мігрантських спільнот через вивчення французької мови та адаптацію до французьких культурних норм. З іншого боку, існує вимога до визнання та підтримки мовного та культурного різноманіття як невід'ємної частини сучасного французького суспільства [7, С. 60].

В умовах, коли Франція зіштовхується з викликами інтеграції мовних спільнот, країна демонструє значні зусилля щодо підтримки мовного різноманіття та культурних прав. Одна з таких ініціатив, Académie de Créteil, займається вдосконаленням методів навчання для вчителів у школах з великою кількістю дітей-мігрантів, спрямовуючи увагу на викладання французької як другої мови та інтеграцію мультикультурного контенту в освітній процес. Програма FLAM підтримує французьку мову серед дітей французьких емігрантів за кордоном, створюючи класи, у яких маленькі французи можуть вивчати мову та культуру своїх предків. DGLFLF, урядова установа, відповідальна за мовну політику, активно працює над збереженням та розвитком не лише французької, а й інших мов, якими говорять у Франції, включаючи регіональні мови, що є важливим аспектом культурної спадщини країни. На Корсиці, наприклад, існують школи з двомовним навчанням, де учні вивчають як французьку, так і корсиканську мови, що сприяє збереженню регіональної мовної ідентичності. Ці та інші проєкти відображають зусилля країни зі збереження мовної різноманітності та підтримки культурних прав мовних спільнот, водночас продовжуючи дебати про знаходження балансу між національною єдністю та мультикультурною реальністю в сучасному французькому суспільстві.

**Висновки.** Таким чином, глобалізація, з одного боку, сприяє розширенню мовного горизонту, пропонуючи індивідам доступ до багатомовності та культурного обміну. З іншого боку, домінування певних мов, особливо англійської як лінгва франка, ставить під загрозу мовне різноманіття та може призвести до зникнення менш поширених мов. Важливою умовою для збереження мовного різноманіття є розвиток інклюзивної мовної політики, яка враховує потреби всіх мовних спільнот.

Освітні ініціативи відіграють ключову роль у підтриманні мовного різноманіття та розвитку мовних компетенцій. Забезпечення доступу до освіти рідною мовою та вивчення іноземних мов сприяє формуванню відкритого та багатокультурного світогляду. Медіа та соціальні мережі, своєю чергою, надають платформу для мовної експресії та сприяють збереженню мов через використання їх у публічному дискурсі. Визнання мовних прав як частини людських прав є фундаментальним аспектом забезпечення мовного самовизначення в багатокультурних суспільствах. Підтримка мовної рівності та визнання культурної унікальності кожної мови сприятиме створенню більш гармонійного та інклюзивного суспільства.

Перспективи подальших досліджень передбачають поглиблене вивчення міжкультурної взаємодії та її впливу на мовну адаптацію, аналіз змін у мовній політиці відповідно до глобальних тенденцій, та розробку стратегій збереження мовного різноманіття.

***Література:***

1. Bromham L., Dinnage R., Skirgård H. et al. Global predictors of language endangerment and the future of linguistic diversity. *Nat Ecol Evol*. 2022. Vol. 6. P. 163-173. URL: https://doi.org/10.1038/s41559-021-01604-y (date of access: 23.05.2024).

2. Little S. Whose heritage? What inheritance?: conceptualising family language identities. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2020. Vol. 23(2). P.198-212. URL: https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1348463 (date of access: 23.05.2024).

3. Modelling World Englishes: A joint approach to postcolonial and non-postcolonial varieties / ed. by S. Buschfeld. Edinburgh University Press, 2020. 288 p.

4. Leith D. English – colonial to postcolonial. *Changing English*. Routledge. 2020. P. 117-152.

5. Ricento T. Language policy, political theory, and English as a "global." *Language ethics*. 2020. P. 228-240.

6. Mesure S. De l'identité dans un monde globalisé: pour une communauté ouverte. *Diogène*. 2020. Vol. 1. P. 121-137.

7. Cormier G. Perspectives et définitions scolaires de l'identité linguistique en milieu minoritaire: Comment les établissements scolaires de langue française répondent-ils aux besoins des élèves du 21 e siècle face aux nombreuses transformations sociales, culturelles et démographiques en cours? *Éducation et francophonie*. 2020. Vol. 48(1). P. 53-72.

8. Boyer H. Face à la mondialisation, ne bradons pas nos langues!Hommage d'un sociolinguiste «impliqué» aux combats pour l'identité linguistique au XXIe siècle. *Études Interdisciplinaires en Sciences humaines*. 2023. Vol. 10. P. 13-25.

***References:***

1. Bromham, L., Dinnage, R., Skirgård, H. & et al. (2022). Global predictors of language endangerment and the future of linguistic diversity. *Nat Ecol Evol*, 6, 163-173. Retrieved from https://doi.org/10.1038/s41559-021-01604-y.

2. Little, S. (2020). Whose heritage? What inheritance?: conceptualising family language identities. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, *23*(2), 198-212. Retrieved from https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1348463.

3. Buschfeld, S. (Ed.).(2020). Modelling World Englishes: A joint approach to postcolonial and non-postcolonial varieties. Edinburgh : University Press.

4. Leith, D. (2020). English – colonial to postcolonial. *Changing English*. Routledge. (pp. 117-152).

5. Ricento, T. (2020). Language policy, political theory, and English as a "global."*Language ethics*, 228-240.

6. Mesure, S. (2020). De l'identité dans un monde globalisé: pour une communauté ouverte. *Diogène*, 1, 121-137.

7. Cormier, G. (2020). Perspectives et définitions scolaires de l'identité linguistique en milieu minoritaire: Comment les établissements scolaires de langue française répondent-ils aux besoins des élèves du 21 e siècle face aux nombreuses transformations sociales, culturelles et démographiques en cours? *Éducation et francophonie*, *48* (1), 53-72.

8. Boyer, H. (2023). Face à la mondialisation, ne bradons pas nos langues! Hommage d'un sociolinguiste «impliqué» aux combats pour l'identité linguistique au XXIe siècle. *Études Interdisciplinaires en Sciences humaines*, *10,* 13-25.

*УДК 004.8:37.018.43*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-216-231*

**Дроздова Вероніка Вячеславівна** кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра іноземних мов, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0002-2367-8784

**Рудніцька Катерина Валеріївна** кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра іноземних мов, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0002-9644-8226

**Росквас Ігор Анатолійович** кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра іноземних мов, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0002-8211-1841

# ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Анотація.** Стрімкий розвиток інноваційних технологій повністю змінив традиційні методи навчання та викладання. Однією з таких технологій є штучний інтелект, який має численні переваги використання як для викладачів, так і для здобувачів освіти. Викладання мов є одним із напрямів, на який штучний інтелект може вплинути найбільше. Ця технологія може запропонувати персоналізований досвід навчання, автоматизувати процес оцінювання та зворотного зв'язку і сприяти зануренню в практику мови за допомогою чат-ботів та інструментів мовного оброблення. Метою статті було проаналізувати особливості інтеграції технологій штучного інтелекту в методики викладання іноземних мов. Було з'ясовано, що штучний інтелект є автоматизованим процесом, який надає можливість різному комп'ютерному програмному забезпеченню аналізувати та розуміти великий обсяг даних. Інструменти на основі штучного інтелекту надають викладачам можливість забезпечити індивідуалізований та адаптивний навчальний досвід, який враховує особисті потреби, вподобання, сильні та слабкі сторони кожного здобувача освіти. Методологія викладання іноземних мов із використанням штучного інтелекту передбачає врахування певних підходів і методів, а саме: підхід студентоорієнтованого навчання, метод безперервного навчання, підхід відкритого навчання. Визначено типи технологій

штучного інтелекту, які можуть бути успішно інтегровані у викладання іноземних мов. Проаналізовано найпоширеніші інструменти штучного інтелекту, які роблять процес вивчення іноземних мов більш цікавим та ефективним. Окреслено перспективні напрями використання штучного інтелекту у викладанні іноземних мов. До них віднесено моделювання лінгвістичних явищ на рівні дискурсу, комп'ютерну лексикографію, вдосконалення технологій розпізнавання природної мови, створення персоналізованих підручників. Загалом, інтеграція інструментів штучного інтелекту в методики викладання іноземних мов може забезпечити персоналізований та захоплюючий досвід навчання для здобувачів освіти. Проте важливо переконатися, що використання технологій штучного інтелекту в освітній процес повністю етичне і не замінює роль викладачів.

**Ключові слова:** адаптивне навчання, освітні технології, автоматизовані системи, лінгвістичні інновації, персоналізоване навчання, штучний інтелект, викладання іноземних мов.

**Drozdova Veronika Vyacheslavivna** PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, https://orcid.org/0000-0002-2367-8784

**Rudnitska KaterynaValeriivna** PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, https://orcid.org/0000-0002-9644-8226

**Roskvas IhorAnatoliyovych** PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, https://orcid.org/0000-0002-8211-1841

## INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE METHODS OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING

**Abstract.** The rapid development of innovative technologies has completely changed the traditional methods of learning and teaching. One such technology is artificial intelligence, which has numerous benefits for both educators and learners. Language teaching is one of the areas where artificial intelligence can have the greatest impact. This technology can offer a personalized learning experience, automate the assessment and feedback process, and facilitate immersion in language practice through chatbots and language processing tools. The article aimed to examine how artificial

intelligence technologies are incorporated into foreign language teaching methods. It was discovered that artificial intelligence facilitates automated processes, allowing computer software to analyze and comprehend extensive data sets. Tools based on AI enable educators to deliver tailored and adaptable learning experiences tailored to individual learners' personal requirements, preferences, strengths, and weaknesses. The methodology of teaching foreign languages with the use of artificial intelligence involves taking into account certain approaches and methods, namely: the approach of student-oriented learning, the method of continuous learning, the approach of open learning. The types of artificial intelligence technologies that can be successfully integrated into the teaching of foreign languages are identified. The most common artificial intelligence tools that make the process of learning foreign languages more interesting and effective are analyzed. Prospective directions for the use of artificial intelligence in teaching foreign languages are outlined. These include modeling of linguistic phenomena at the level of discourse, computer lexicography, improvement of natural language recognition technologies, creation of personalized textbooks. Overall, the integration of artificial intelligence tools into foreign language teaching methodologies can provide a personalized and engaging learning experience for learners. However, it is important to make sure that the use of artificial intelligence technologies in the educational process is completely ethical and does not replace the role of teachers.

**Keywords:** adaptive learning, educational technologies, automated systems, linguistic innovations, personalized learning, artificial intelligence, foreign languages teaching.

**Постановка проблеми.** Використання штучного інтелекту в освітній галузі є ключовим етапом її розвитку в сучасному світі. За останні роки відбувався стрімкий розвиток інноваційних технологій, що зумовлює потребу їх розгляду закладами освіти як необхідної складової частини навчальних програм. Сучасні викладачі повинні усвідомлювати свою роль як тьюторів, а також розуміти й аналізувати навчальні підходи для вибору найбільш ефективних у процесі інтеграції інноваційних технологій. Новаторські рішення в освіті та методиці викладання можуть мати як позитивні, так і негативні аспекти. Однак збільшення різноманітності методів представлення та передачі навчального матеріалу, а також методів контролю, призводять до очевидних покращень у викладанні іноземних мов. Адаптація методів навчання та викладання іноземних мов відповідно до сучасних умов дозволяє одночасно використовувати переваги як традиційних, так й

інноваційних підходів. Така стратегія є запорукою ефективного та цікавого процесу вивчення мов та готовності здобувачів освіти до вільного і безперешкодного спілкування в міжкультурному середовищі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання впровадження технологій штучного інтелекту в процес викладання іноземних мов частково розглянуто в працях різних науковців. Так, Н. Бахмат у своїй праці проаналізувала деякі випадки використання штучного інтелекту, зокрема чат-ботів, у вищій освіті України та підкреслила їх потенціал для покращення якості освітнього процесу і формування професійних навичок [1, с. 161]. Згідно з поглядами О. Хорошайло та С. Кочергіної, технології штучного інтелекту можуть забезпечити захоплюючий та персоналізований досвід навчання. Штучний інтелект (ШІ), на думку авторів, є досить широким терміном, який описує набір технологій, що можуть сприяти вирішенню певних проблем та виконанню завдань для досягнення поставлених цілей без прямого контролю людиною [6, с. 124]. S. A. Almelhes з'ясував у своєму дослідженні, що алгоритми штучного інтелекту можуть сприяти вивченню та засвоєнню мови майже на кожному діалекті [7].

К. Новік, Є. Козлов та І. Голубєва зазначили, що штучний інтелект може стати надійним помічником і партнером для викладачів, надаючи їм доступ до високоякісних освітніх ресурсів та матеріалів, що адаптовані до потреб здобувачів освіти. До того ж він може виявляти прогалини в їхніх знаннях та надавати зворотний зв'язок щодо напрямів, які потребують поліпшення. Використання штучного інтелекту дозволяє викладачам підвищувати свої навички у викладанні, а також інтегрувати цю технологію в програми підготовки та підвищення кваліфікації. У результаті вони можуть стати більш успішними в забезпеченні ефективного освітнього процесу для здобувачів освіти [5, с. 288].

І. Козубай акцентувала увагу на тому, що в процесі використання ШІ в навчання варто усвідомлювати певні ризики. Однією з найважливіших проблем є етичний фактор. Це пояснюється тим, що робота штучного інтелекту пов'язана з великими обсягами хмарних даних, включаючи персональну інформацію, яка не завжди може бути захищена юридично належним чином. Також авторкою було виявлено, що багато інструментів ШІ було розроблено для загального використання і вони можуть не відповідати специфічним потребам конкретних галузей, навчальної діяльності або цілей викладання. Це може обмежувати можливості персоналізації освітнього процесу та актуалізації навчання під конкретні потреби здобувачів освіти [4, с. 213].

На думку Y. Ocaña-Fernández, L. Valenzuela-Fernández та L. Garro-Aburto, незважаючи на певні негативні аспекти, штучний інтелект може значно покращити освітній процес завдяки персоналізації, інтеграції різних форм людської взаємодії та можливості використовувати інформаційно-комунікаційні технології. Важливим аспектом у цьому контексті є розвиток у викладачів відповідних цифрових навичок для найбільш ефективного впровадження технологій ШІ в процес навчання [9].

Оскільки галузь штучного інтелекту стрімко змінюється і розвивається, існує потреба в розширенні наукових поглядів щодо інтеграції цих технологій у методики викладання.

**Мета статті** полягає у вивченні можливостей впровадження технологій штучного інтелекту в методики викладання іноземних мов для підвищення ефективності цього процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Штучний інтелект став невід'ємною частиною суспільства XXI століття і є інструментом, який може слугувати для покращення та просування всіх сфер людського життя [8]. У контексті мовної освіти успішне впровадження штучного інтелекту передбачає глибоке розуміння потреб здобувачів освіти, педагогічних принципів та унікальних особливостей процесу засвоєння мов.

Штучний інтелект є галуззю науки, яка займається вирішенням проблем програмного або апаратного моделювання інтелектуальних аспектів людської діяльності. Artificial Narrow Intelligence (ANI), Artificial General Intelligence (AGI) та Artificial Super Intelligence (ASI) – це деякі з класифікацій сучасних технологій штучного інтелекту. Останній тип ШІ є теоретичним і передбачається, що він буде здатний швидко вирішувати завдання будь-якої складності та перевершувати розумові можливості людини [9].

У сфері освіти інструменти штучного інтелекту (ШІ) на основі машинного навчання мають широкий спектр застосувань, що сприяє покращенню навчального процесу та управління ним. Прикладами використання таких інструментів є: моніторинг активності здобувачів освіти; створення моделей для передбачення академічних результатів здобувачів освіти, їх ризик невдачі або ймовірність успішного завершення курсу; автоматизоване оцінювання; розуміння, прогнозування, переклад та запис текстового вмісту.

Використання технологій штучного інтелекту дозволяє викладачам створювати індивідуальний та адаптивний навчальний досвід для кожного здобувача освіти, враховуючи їхні особисті вподобання, сильні та слабкі сторони. Персоналізація навчання є ключовою перевагою

штучного інтелекту в освіті. Алгоритми ШІ можуть відстежувати прогрес здобувачів освіти та надавати індивідуалізований зворотний зв'язок, допомагаючи їм виявити свої сильні та проблемні місця. Такий індивідуальний підхід дозволяє здобувачам освіти сконцентруватися на тих аспектах, які потребують удосконалення, та надає можливість приділити більше уваги особистим потребам. Цей персоналізований підхід до навчання є більш ефективним, ніж традиційні методи, і сприяє досягненню кращих результатів [6, с. 124]. Сучасні викладачі іноземних мов повинні розуміти основи використання технологій штучного інтелекту, вміти їх інтегрувати в методики викладання та аналізувати їх переваги та недоліки для забезпечення найвищого рівня ефективності навчання [5, с. 293].

Методологія викладання іноземних мов із використанням штучного інтелекту передбачає врахування певних підходів і методів (рис. 1).

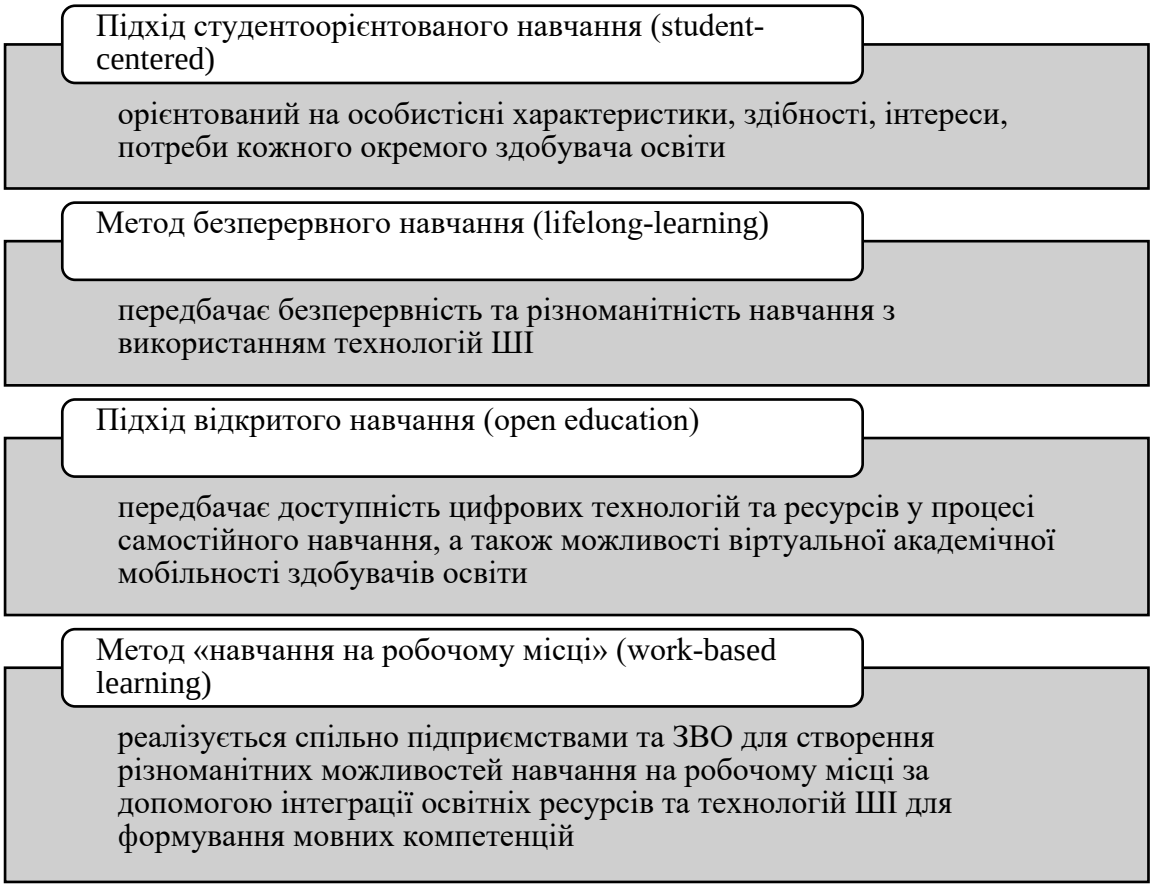



*Рис. 1. Методи і підходи, необхідні для впровадження ШІ в процес викладання іноземних мов*

*Джерело: розроблено авторами на основі аналізу джерела [3].*

В останні роки інноваційні технології все більше інтегруються у вивчення мов. Інтерактивні програми, онлайн-заняття та платформи, автоматизовані перекладачі та мультимедійні ресурси доповнили традиційні підходи, пропонуючи динамічний та захоплюючий досвід навчання. Ці технологічні досягнення покращили доступність, дозволяючи здобувачам освіти практикуватися в будь-який час і в будь-якому місці й навіть робити це весело.

У методику викладання іноземних мов можуть бути інтегровані різні типи технологій ШІ, серед яких можна виділити: чат-боти; машинний переклад; інструменти для письма на основі ШІ; окремі програми на основі ШІ для вивчення мов.

Багато ресурсів та додатків для вивчення іноземних мов використовують технології штучного інтелекту для покращення навчання. Ці програми часто застосовують алгоритми оброблення природної мови та машинного навчання для оцінювання вимови, надання зворотного зв'язку в режимі реального часу та підготовки персоналізованого контенту відповідно до рівня володіння мовою кожного здобувача освіти [4, с. 212].

Індивідуалізований підхід включає використання чат-ботів, які завжди терплячі та готові допомогти. Вони надають унікальну можливість взаємодії з користувачами через діалог, що є важливим для освітнього процесу. Чат-боти зберігають історію спілкування, що дозволяє в будь-який момент повернутися до попередніх відповідей. Вони сприяють залученню та мотивації користувачів, підказуючи наступні кроки, розважаючи та інформуючи їх. До того ж, чат-боти ніколи не втомлюються і працюють безперервно щодня.

Інструменти для перекладу на основі штучного інтелекту все частіше використовуються для полегшення комунікації та розуміння іноземної мови. Переклад за допомогою штучного інтелекту сприяє швидкому отриманню загального уявлення про зміст тексту та ознайомленню з матеріалом. Крім того, системи ШІ, засновані на матеріалі письмових та усних відповідей здобувачів освіти, можуть автоматично оцінювати їхні мовні навички. Це дозволяє майбутнім фахівцям отримувати миттєвий зворотний зв'язок щодо їх прогресу та успішності, зменшуючи потребу в ручному оцінюванні викладачами.

Інтелектуальними помічниками, які можуть оцінювати мовні навички людей і навіть пропонувати поради щодо їх покращення, є такі чат-боти, як A.L.I.C.E., Cleverbot, Elbot, Splotchy та інші [3, с. 334]. Одним із чат-ботів, що базується на платформі машинного навчання Google із відкритим кодом TensorFlow, є ChatGPT. Цей чат-бот не лише

працює як самостійна програма, а й може стати основою для інших чат-ботів, які відповідатимуть на запитання, виправлятимуть коди та навіть створюватимуть твори в стилі певного автора. В освітньому процесі ChatGPT надає можливість:

- створення навчального контенту (генерації ідей, заголовків, тексту для навчальних матеріалів);
- створення інтерактивних матеріалів (графіки, діаграми, ілюстрації);
- генерування інтерактивних квестів, текстових пригод шляхом продукування різних сценаріїв та діалогів для персонажів у грі;
- створення інтелектуальних помічників;
- генерування індивідуальних тестів і завдань;
- переклад текстів [1, с. 166].

ChatGPT може бути корисним інструментом для розвитку професійної комунікативної компетентності, наприклад, у майбутніх викладачів іноземної мови. Аспірант може використати цей інструмент для створення персоналізованого тесту або вікторини, що відповідатиме його індивідуальним і професійно-орієнтованим потребам. У чаті зі штучним інтелектом здобувач вищої освіти вказує тему та відповідні терміни, а потім GPT створює питання для тренувального тесту, які допомагають підготуватися до майбутнього іспиту за вибраною темою. Після відповіді здобувача освіти чат-бот може виправити помилки, що сприяє кращому розумінню вивченої теми та запам’ятовуванню матеріалу.

У разі належного контролю викладачем процесу використання чат-боту GPT цей інструмент може стати відмінною моделлю для підвищення мотивації здобувачів освіти до самостійного навчання. Викладачі іноземної мови повинні розумно впроваджувати такі технології в процес викладання та розуміти, коли необхідна більша взаємодія зі здобувачами освіти для досягнення кращих результатів у навчанні.

Незважаючи на всі переваги використання ChatGPT у вивченні іноземної мови та в навчанні загалом, як будь-який інструмент, він має свої недоліки. По-перше, здобувачі освіти можуть надмірно покладатися на GPT, використовуючи його для написання творів та виконання домашніх завдань. Наукові роботи, написані за допомогою штучного інтелекту, можуть не містити необхідних посилань на джерела, що може призвести до плагіату. Адже GPT не лише сам створює тексти, але й може надавати інформацію з мережі без належних посилань на джерела. До того ж, GPT не завжди робить точні

переклади, особливо якщо текст містить ідіоми. Він може іноді допускати граматичні помилки, формулювати незграбні речення та вигадувати факти.

Важливо пам'ятати, що штучний інтелект не повинен розглядатися як заміна людської взаємодії та спілкування під час вивчення іноземних мов. Щоб повністю розвинути свої комунікативні навички та вміти застосовувати набуті знання в реальному житті, здобувачам освіти необхідно спілкуватися з викладачами та своїми однолітками.

Після кількох діалогів чат-боти можуть визначити сильні та слабкі сторони користувача і скорегувати свої сценарії розмов відповідно до його мовних здібностей. Чим більше здобувач освіти взаємодіє з ботом, тим більше інформації він запам'ятовує, краще оперує цією інформацією та створює індивідуальні завдання для студента, враховуючи його темп навчання та потреби. Прикладами таких навчальних чат-ботів є Andy та Mondly.

Andy – це додаток, який спеціально розроблений для розмовної практики іноземних мов, а саме англійською. Цей чат-бот є одночасно викладачем і приятелем, з яким можна невимушено спілкуватися на різні теми, грати в лінгвістичні ігри, поповнювати словниковий запас та вивчати граматичні правила. Користувачі різного рівня підготовки можуть обирати теми і отримувати короткі пояснення відповідних граматичних явищ. Якщо у здобувача освіти виникають питання, він може їх задати і отримати додаткові роз'яснення. Наприкінці кожної граматичної теми чат-бот пропонує пройти тест. У разі помилки Andy пояснить її, а якщо зустрічаються незнайомі слова – надасть визначення та приклади їх використання в усній або письмовій формі.

Mondly – програма для вивчення американської або британської форми англійської мови, доступна у 2 версіях: для браузера і у форматі мобільного додатку. З чат-ботом Mondly можна спілкуватися письмово або усно, використовуючи мікрофон у комп'ютері або смартфоні. Якщо виникають труднощі з підбором необхідної лексики, програма пропонує кілька варіантів відповідей на вибір. Користувач може прослухати приклади відповідей, що також сприяє ознайомленню з фонетичними нормами. Після цього здобувач освіти обирає оптимальну відповідь або ж вводить свою власну. Якщо чат-бот не розуміє висловлювання, він просить його повторити.

Викладачі можуть також використовувати для викладання іноземних мов такі інструменти на основі штучного інтелекту, як Jasper.ai і Twee.com. Ці системи можуть вирішувати безліч методичних завдань, як-от:

- адаптація текстів за стилем, рівнем складності та оригінальністю;

- перевірка есе;
- формулювання питань;
- створення різноманітних вправ та завдань тощо [10].

Не менш поширеними інструментами ШІ, які можуть бути інтегровані в методики викладання іноземних мов, є такі:

- Opus.Pro – інструмент, що чудово підходить для викладачів, які хочуть використати у своїй роботі невелику частину певного відеоматеріалу. Він автоматично вибирає найкращі фрагменти тривалого відео для подальшого вирізання та редагування. Це сприяє полегшенню процесу створення коротких кліпів, які можуть використовуватися на заняттях або як домашні завдання;
- Quizalize – платформа, що за допомогою ШІ надає можливість створювати тести за короткий проміжок часу. Платформа надає викладачу певний банк питань і дозволяє вибрати питання, які найкраще підходять для теми заняття;
- Stable Diffusion – інноваційний продукт, який дозволяє створювати фотореалістичні зображення;
- Duolingo – мобільний додаток, який пропонує різноманітні вправи, тести та ігри, що дозволяють вивчати нові слова та граматичні структури іноземної мови;
- RosettaStone – мобільний додаток, який є доступним на платній основі, що використовує методику «занурення» в іноземну мову та пропонує інтерактивні заняття, віртуальні вправи тощо;
- Lingodeer – мобільний додаток, який надає заняття для закріплення граматичних тем та різні вправи в ігровому форматі, аудіо- та відеоматеріали для покращення навичок слухання та мовлення. Також ця програма використовує систему нагород для підвищення мотивації користувачів;
- Memrise – мобільний додаток, який є безкоштовним і спеціалізується на використанні флеш-карток для вивчення та запам’ятовування іноземних слів. Також він дозволяє користувачам створювати та ділитися власними навчальними матеріалами;
- Grammarly – сервіс, який надає лінгвістичні рекомендації та адаптує текст відповідно до заданих параметрів (цільова група, рівень офіційності, намір, сфера тощо) [2].

Ці сервіси поєднують інноваційні технології штучного інтелекту з освітніми методиками для створення ефективного та захопливого навчального середовища. Вони надають користувачам можливість персоналізувати процес навчання, отримувати зворотний зв’язок та мотивацію для досягнення найкращих результатів у вивченні іноземних

мов. Ігрова форма занять, інтерактивні завдання та чат-боти роблять процес вивчення мови більш цікавим і ефективним.

Чат-боти є гнучким і адаптивним інструментом, здатним підлаштовуватися під запити користувача та імітувати «живий діалог». Вихід на рівень діалогічного спілкування є важливим елементом у вивченні іноземних мов. Проте важливим є питання, чи здатні чат-боти генерувати діалоги для освітніх цілей. Додаток Duolingo був одним із перших, хто використав технологію чат-боту для вивчення іноземної мови. Загалом, чат-боти на основі ШІ можуть бути ефективними помічниками для викладачів, будучи у ролі асистентів або трансляторів лекційного чи практичного матеріалу. Вони підходять для викладання лексичних та граматичних тем в процесі онлайн-навчання. У вивченні лексики нові слова можна поділити на дві категорії: власне нові (специфічні терміни, слова, прив'язані до певної тематики) і похідні (нові слова, утворені від відомих слів). Тому при вивченні лексики з використанням чат-ботів важливо враховувати мовно-творчий аспект.

Чат-боти на основі ШІ можуть сприяти формуваню у здобувачів освіти не лише лексичної, а й компенсаторної компетенції шляхом вивчення способів словотворення. Вони працюють за принципом «daily challenge» (щоденне завдання з обмеженим часовим періодом на виконання), що набагато ефективніше для розширення словникового запасу і формування лексичної компетенції, ніж довгі списки лексики для заучування. Така форма організації процесу навчання є популярною та дозволяє здійснювати контроль на щоденній основі. Головна перевага технології чат-ботів полягає в тому, що вона не вимагає особливої ІТ підготовки або значних фінансових вкладень.

За умови розумного використання ШІ ця технологія може надати численні переваги для учасників освітнього процесу (рис. 2).

Однією з ключових переваг використання штучного інтелекту є також можливість розпізнавання та корекції вимови. Системи, засновані на штучному інтелекті, можуть аналізувати вимову здобувачів освіти, виявляти помилки та надавати індивідуалізовані рекомендації для її поліпшення. До основних способів використання ШІ для розпізнавання та корекції вимови належать:

- автоматичне розпізнавання мови (ASR) – штучний інтелект може використовувати технології ASR для перетворення звукового сигналу мовлення на текст, що дозволяє системі аналізувати вимову здобувача освіти;
- фонетичний аналіз – ШІ може проводити фонетичний аналіз звуків за допомогою спеціальних алгоритмів, виявляючи різницю між правильною та неправильною вимовою конкретних слів;

- навчання з підсиленням – системи ШІ можуть використовувати методи навчання з підсиленням для поступової корекції вимови здобувачів освіти.

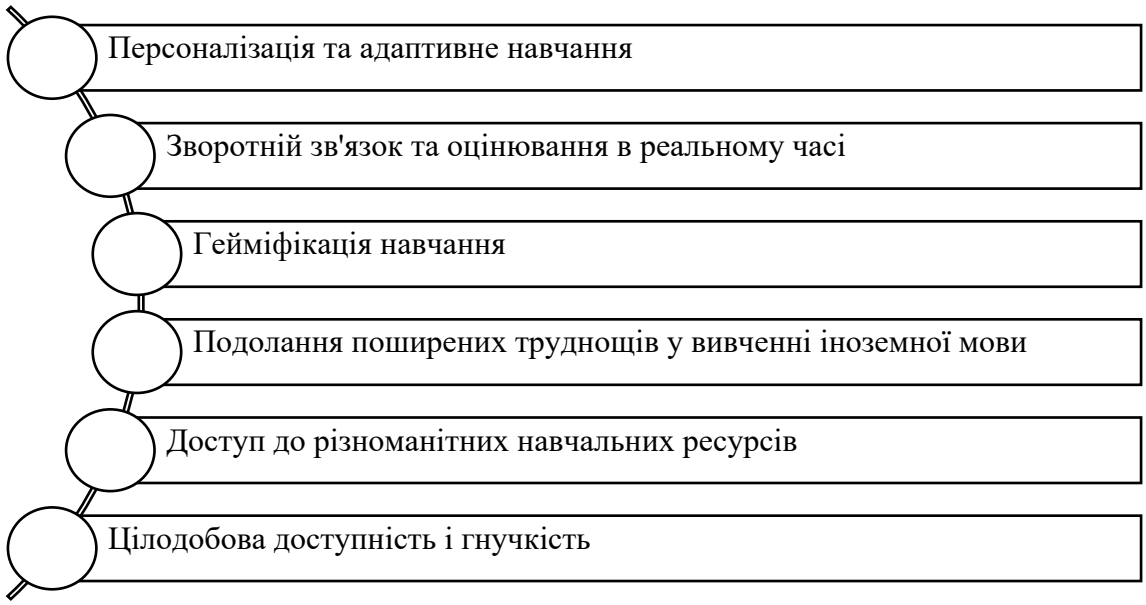



*Рис. 2. Переваги використання ШІ в методиці викладання іноземних мов*
*Джерело: власна розробка авторів*

Ефективними засобами для розвитку навичок мовлення та слухання можуть стати віртуальні асистенти на основі технології штучного інтелекту. Вони можуть функціонувати як чат-боти або взаємодіяти у формі голосового асистента. Відомими прикладами голосових помічників є продукти Siri та Google Assistant. Існують також прогнозні помічники, такі як Google Now або Cortana, що використовують алгоритми машинного навчання для передбачення потреб користувача та пропонування відповідної інформації чи послуги. З їх допомогою здобувачі освіти ефективніше взаємодіяти з матеріалами курсу та мати швидкий доступ до необхідної інформації. Ці голосові помічники замінюють традиційні роздаткові матеріали і роблять навчання більш персоналізованим. Наприклад, в Університеті штату Аризона ця форма навчання вже деякий час використовується для підтримки здобувачів освіти старших курсів, які тепер менше потребують допомоги викладача і мають доступ до необхідної інформації в будь-який час. Така практика знижує навантаження на викладачів і сприяє підвищенню якості освіти.

Багато онлайн-магазинів і сервісів використовують чат-ботів для допомоги клієнтам у здійсненні покупок чи замовленні послуг. Хоча всі

розмови з такими чат-ботами зосереджені на конкретній темі, ці спеціалізовані англомовні експерти володіють глибокими знаннями у своїй сфері. Для тих, хто хоче вивчати іноземну мову за допомогою автентичних, а не адаптованих навчальних матеріалів, рекомендованим є сервіс FluentU. Цей додаток, доступний на iOS і Android, використовує неадаптовані англомовні відео – трейлери фільмів, музичні кліпи, новини, публічні лекції, для створення індивідуальних занять з іноземної мови. Кожне відео супроводжується субтитрами, навчальними картками та вправами, які допомагають запам'ятати нові слова під час перегляду. Відео класифіковані за жанрами та рівнями складності, що дозволяє легко вибрати контент, який підходить конкретному здобувачу освіти чи групі.

Перспективними напрямами використання ШІ у викладанні іноземних мов є (рис. 3):




*Рис. 3. Перспективні напрями використання ШІ в методиці викладання іноземних мов*

*Джерело: розроблено авторами на основі аналізу джерела [3].*

Проте, незважаючи на численні перспективи використання штучного інтелекту, є й деякі проблемні питання, зокрема залежність від технологій. ШІ може стати надто впливовим в освітньому середовищі, що призведе до зменшення ролі викладача як наставника і втрати людського фактора в навчанні. Для викладачів іноземних мов важливою є наявність можливості професійного розвитку, що включає навчання основ ефективної інтеграції інструментів штучного інтелекту в їх навчальну практику. Це дозволить їм використовувати всі можливості ШІ для покращення досвіду вивчення мов та забезпечення оптимального процесу навчання для здобувачів освіти. Ще одним викликом, пов'язаним із впровадженням штучного інтелекту в освітній процес, є переоцінювання ролі викладачів іноземних мов. Ставлення викладачів до цієї технології може значно впливати на ефективність її інтеграції. Деякі викладачі можуть відчувати опір до штучного інтелекту, особливо якщо вони мають брак професійного розвитку або вважають, що ця технологія не відповідає їхній методології викладання. І, навпаки, є ті, хто може надмірно покладатися на штучний інтелект і мати велику довіру до нього, що в результаті призводить до того, що вони зосереджуватимуться на технології, а не на основних педагогічних принципах навчання. У процесі впровадження технологій ШІ важливо також ураховувати етичні аспекти, а саме проблему конфіденційності та захисту персональних даних [7]. Важливо знайти баланс між використанням інноваційних технологій ШІ та збереженням ролі викладача в освітньому процесі. Таким чином, досягнення успіху в розвитку галузі освіти та забезпеченні надання якісних освітніх послуг буде можливим.

**Висновки.** Загалом, штучний інтелект має великий потенціал для покращення якості викладання іноземних мов. В умовах його швидкого розвитку та поширення в усіх сферах діяльності людини традиційні методи навчання є недостатньо ефективними. Інтелектуальні освітні системи можуть надавати індивідуалізовані інструкції та пропонувати адаптивні навчальні шляхи, що у свою чергу сприятиме ефективному засвоєнню матеріалу здобувачами освіти. За умови розумного використання ШІ ця технологія може надати численні переваги для учасників освітнього процесу, як-от: персоналізація та адаптивне навчання, миттєвий зворотний зв'язок, гейміфікація навчання, подолання поширених труднощів у вивченні іноземної мови (наприклад, страх говорити), доступ до різноманітних навчальних ресурсів, доступність і гнучкість. Проте важливо збалансовано використовувати штучний інтелект та людські ресурси в освітньому процесі, оскільки викладачі

відіграють важливу роль у розвитку критичного мислення, творчих та комунікативних навичок здобувачів освіти, тому використання технологій ШІ має бути допоміжним інструментом в їхній методиці.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні навчальних стратегій, спрямованих на оптимізацію використання технологій штучного інтелекту в освітньому процесі загалом та у викладанні іноземних мов зокрема.

***Література:***

1. Бахмат Н. В. Штучний інтелект у вищій освіті: можливості використання. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2023. № 35. С. 161–173. URL: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-161-173 (дата звернення: 15.05.2024).

2. Дроздова В. В., Рудніцька К. В., Росквас І. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії.* 2023. № 26. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755/692 (дата звернення: 15.05.2024).

3. Задорожна О., Сулим В. Штучний інтелект як один із засобів вивчення іноземної мови. *Grail of Science.* 2023. № 34. С. 333–335. URL: https://doi.org/10.36074/grail-of-science.08.12.2023.74 (дата звернення: 15.05.2024).

4. Козубай І. Комлпексний аналіз впливу штучного інтелекту на викладання та вивчення іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2023. № 63(1). С. 210–214. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-1-32 (дата звернення: 15.05.2024).

5. Новік К. І., Козлов Є. Д., Голубєва І. В. Застосування штучного інтелекту в процесі CPD для викладачів англійської мови: стратегії та перспективи. *Вісник науки та освіти.* 2024. № 3(21). С. 287–300. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-3(21)-287-300 (дата звернення: 15.05.2024).

6. Хорошайло О. С., Кочергіна С. С. Використання штучного інтелекту для підвищення якості викладання іноземних мов у вищому закладі освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* 2023. № 93. С. 123–127. URL: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.93.25 (дата звернення: 15.05.2024).

7. Almelhes S. A. A review of artificial intelligence adoption in second-language learning. *Theory and Practice in Language Studies.* 2023. № 13(5). P. 1259–1269. URL: https://doi.org/10.17507/tpls.1305.21 (дата звернення: 15.05.2024).

8. Crompton H., Burke D. Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2023. № 20(1). URL: https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-023-00392-8 (дата звернення: 15.05.2024).

9. Ocaña-Fernández Y., Valenzuela-Fernández L. A., Garro-Aburto L. L. Artificial Intelligence and Its Implications in Higher Education. *Journal of Educational Psychology-Propositos y Representaciones.* 2019. № 7(2). P. 553–568. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1220536 (дата звернення: 15.05.2024).

10. Trends, research issues and applications of artificial intelligence in language education / X. Huang, D. Zou, G. Cheng, X. Chen, H. Xie. Educational Technology & Society. 2023. № 26(1). P. 112–131. URL: https://www.jstor.org/stable/48707971 (дата звернення: 15.05.2024).

***References:***

1. Bakhmat, N. V. (2023). Shtuchnyi intelekt u vyshchii osviti: mozhlyvosti vykorystannia [Artificial intelligence in higher education: possibilities of use]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice,* 35, 161-173. Retrieved from https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-161-173 [in Ukrainian].

2. Drozdova, V. V., Rudnitska, K. V., & Roskvas, I. A. (2023). Innovatsiini tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov v umovakh zrostaiuchoho vplyvu tekhnolohii shtuchnoho intelektu na osvitni protsesy [Innovative technologies for teaching foreign languages in the context of the growing impact of artificial intelligence technologies on educational processes]. *Akademichni vizii – Academy vision,* 26. Retrieved from https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755/692 [in Ukrainian].

3. Zadorozhna, O., & Sulym, V. (2023). Shtuchnyi intelekt yak odyn iz zasobiv vyvchennia inozemnoi movy [Artificial intelligence as one of the means of learning a foreign language]. *Grail of Science,* 34, 333-335. Retrieved from https://doi.org/10.36074/grail-of-science.08.12.2023.74 [in Ukrainian].

4. Kozubai, I. (2023). Komlpeksnyi analiz vplyvu shtuchnoho intelektu na vykladannia ta vyvchennia inozemnykh mov [Comprehensive analysis of the impact of artificial intelligence on teaching and learning foreign languages]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences,* 63(1), 210-214. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-1-32 [in Ukrainian].

5. Novik, K. I., Kozlov, Ye. D., & Holubieva, I. V. (2024). Zastosuvannia shtuchnoho intelektu v protsesi CPD dlia vykladachiv anhliiskoi movy: stratehii ta perspektyvy [Application of artificial intelligence in the CPD process for teachers of the English language: strategies and perspectives]. *Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education,* 3(21), 287-300. Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-3(21)-287-300 [in Ukrainian].

6. Khoroshailo, O. S., & Kocherhina, S. S. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu dlia pidvyshchennia yakosti vykladannia inozemnykh mov u vyshchomu zakladi osvity [The use of artificial intelligence to improve the quality of teaching foreign languages in a higher educational institution]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU,* 93, 123-127. Retrieved from https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.93.25 [in Ukrainian].

7. Almelhes, S. A. (2023). A review of artificial intelligence adoption in second-language learning. *Theory and Practice in Language Studies,* 13(5), 1259-1269. Retrieved from https://doi.org/10.17507/tpls.1305.21 [in English].

8. Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education,* 20(1). Retrieved from https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-023-00392-8 [in English].

9. Ocaña-Fernández, Y., Valenzuela-Fernández, L. A., & Garro-Aburto, L. L. (2019). Artificial Intelligence and Its Implications in Higher Education. *Journal of Educational Psychology-Propositos y Representaciones,* 7(2), 553-568. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ1220536 [in English].

10. Huang, X., Zou, D., Cheng, G., Chen, X., & Xie, H. (2023). Trends, research issues and applications of artificial intelligence in language education. *Educational Technology & Society,* 26(1), 112-131. Retrieved from https://www.jstor.org/stable/48707971 [in English].

*УДК 373.3/5:005(082)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-232-245*

**Дубовик Світлана Григоріївна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, бул. І. Шамо 18/2, м. Київ, 02154, тел. (044) 295-59-35, https://orcid.org/0000-0002-8564-0693

**Семеній Наталія Олегівна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти Факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, бул. І. Шамо 18/2, м. Київ, 02154, тел. (044) 295-59-35, https://orcid.org/0000-0003-0095-8449

# ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ ІЗ МЕТОЮ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Анотація.** У статті розглядається специфіка застосування сучасних онлайн-сервісів з метою розвитку мовлення учнів молодшого шкільного віку. Такими є: WordArt, Tagxedo, Word It Out, Wordclouds, Mentimeter, Quizlet, Study Stack. Означені сервіси пропонують широкий спектр можливостей для розвитку мовлення учнів молодшого шкільного віку. Їх можна використовувати для створення цікавих і захоплюючих завдань, які допомагатимуть учням краще засвоювати матеріал і розвивати свої мовні навички.

У роботі обґрунтовується доцільність та необхідність використання таких сервісів у освітньому процесі початкової школи задля розвитку мовлення молодших школярів, а також визначаються їхні основні переваги. Для розвитку усного мовлення можна використовувати онлайн-сервіси WordArt, Tagxedo, Wordclouds та Mentimeter, що допомагають у створенні цікавого і привабливого матеріалу, який стимулюватиме школярів до висловлення власних думок і вражень. Онлайн-сервіси Word It Out, Wordclouds та Quizlet сприяють кращому вивченню нових слів, фраз та правил граматики. Word It Out, Quizlet та Study Stack, окрім зазначених вище можливостей, можуть створювати цікаві і захоплюючі завдання для написання текстів.

Цифрові технології надають вчителям початкової школи безліч можливостей для підвищення ефективності навчання української мови. До них належать: індивідуалізація навчання (включає врахування

здібностей та потреб учнів); динаміка навчання (надає можливість використовувати інтерактивні уроки, презентації, відео та ігри); ефективність навчання (дозволяє покращити процес навчання завдяки урізноманітненню завдань з розвитку мовлення школярів).

Для розуміння рівня сприйняття зазначених онлайн-сервісів нами проведено вхідний та вихідний моніторинги зі студентами 2-го курсу спеціальності «Початкова освіта». Його кінцеві результати демонструють розуміння та легкість у сприйнятті і використанні пропонованих онлайн-сервісів студентами. Моніторинг засвідчив, що застосування сучасних онлайн-сервісів у освітньому процесі допомагає урізноманітнювати форми і методи навчання, зробити його більш ефективним та цікавим для учнів.

**Ключові слова:** онлайн-сервіси, цифрова компетентність, інформаційно-комунікативні технології навчання, розвиток мовлення, мовно-літературна освітня галузь, початкова школа.

**Dubovyk Svitlana Hryhoriivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Metropolitan Kyiv University, https://orcid.org/0000-0002-8564-0693

**Semenii Nataliia Olehivna** PhD of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of the Department of Primary Education, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Metropolitan Kyiv University, https://orcid.org/0000-0003-0095-8449

## APPLICATION OF MODERN ONLINE SERVICES IN ORDER TO DEVELOP SPEECH OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

**Abstract.** The article deals with the specifics of using modern online services for the development of primary school students' speech. These are: WordArt, Tagxedo, Word It Out, Wordclouds, Mentimeter, Quizlet, Study Stack. These services offer a wide range of opportunities for the development of primary school students' speech. They can be used to create interesting and engaging tasks that will help students learn better and develop their language skills.

The paper substantiates the feasibility and necessity of using such services in the educational process of primary school for the development of primary school students' speech, and identifies their main advantages. For the development of oral communication, online services such as WordArt,

Tagxedo, Wordclouds and Mentimeter can be used to help create interesting and attractive material that will encourage students to express their own thoughts and impressions. Word It Out, Wordclouds, and Quizlet help students learn new words, phrases, and grammar rules. Word It Out, Quizlet and Study Stack, in addition to the above features, can create interesting and engaging writing tasks.

Digital technologies provide primary school teachers with many opportunities to improve the effectiveness of Ukrainian language teaching. These include: individualisation of learning (includes consideration of students' abilities and needs); learning dynamics (provides an opportunity to use interactive lessons, presentations, videos and games); learning effectiveness (allows to improve the learning process by diversifying tasks for the development of students' speech).

To understand the level of perception of these online services, we conducted input and output monitoring with 2nd year students majoring in Primary Education. Its final results demonstrate the understanding and ease of perception and use of the proposed online services by students. The monitoring has shown that the use of modern online services in the educational process helps to diversify the forms and methods of teaching, making it more effective and interesting for students.

**Keywords:** online services, digital competence, information and communication technologies in education, speech development, language and literary education, primary school.

**Постановка проблеми.** Високий рівень інформатизації українського суспільства зумовлює стрімкий розвиток і застосування сучасних цифрових технологій в освіті, що сприяє ефективності системи навчання, підвищенню загального рівня підготовки здобувачів освіти. Використання цифрових технологій в освітньому процесі початкової школи активізує навчально-пізнавальну діяльність учнів, сприяє особистісному саморозвитку, самореалізації та творчості молодших школярів.

Цифровізація освіти зумовила необхідність інноваційної діяльності сучасного педагога, яка передбачає перегляд підходів і способів, форм і методів організації навчальної діяльності учнів на уроках в початковій школі. В умовах інформатизації одним із важливих завдань початкової мовної освіти є створення інформаційного освітнього мовного середовища, що готує учнів до продуктивної мовленнєвої діяльності в сучасних умовах високотехнологічного розвитку країни. Застосування вчителем початкової школи цифрових технологій на уроках української

мови розширює можливості освітнього процесу, дозволяє використовувати нові способи подання інформації, надає можливості випробувати інноваційні проєкти з метою формування мовної особистості молодшого школяра.

Застосування онлайн-ресурсів на уроках в початковій школі урізноманітнює методи навчання мови і мовлення як в очному, так і в дистанційному форматі, перетворює ґаджет із іграшки на корисну річ, активізує пізнавальну діяльність здобувачів освіти, спонукає учнів до самостійної діяльності, творчого мислення, пошуку. сприяє емоційному налаштуванню на урок, мотивує учнів до активної мовленнєвої діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Застосування сучасних онлайн-сервісів в освітньому процесі початкової школи є викликом та необхідністю нинішнього життя. Варіативність інтернет-ресурсів, онлайн-інструментів дозволяє урізноманітнити проведення уроків української мови та підвищити зацікавленість учнів у процесі засвоєння навчального матеріалу з різних мовних тем.

Цифровізація в освітній сфері є об’єктом дослідження багатьох сучасних науковців. Так дослідники А. Волкотруб [10], Н. Гущина [4], О. Когутюк [10], Н. Скрипник [10], О. Самборська [9], О. Струтинська [12] розглядають сучасні онлайн-інструменти як засіб підвищення інформаційно-цифрової компетентності вчителів та майбутніх фахівців.

Особливості підвищення цифрової грамотності в системі шкільної освіти досліджували науковці, а саме: О. Будник [1], О. Овчарук [7], О. Радзієвська [8].

Вивченню питань із застосування новітніх підходів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі приділяли увагу дослідники, а саме: Н. Гущина [3], Р. Гуревич [2], Г. Гордійчук[2], О. Співаковський [11], Л. Пєтухова [11], В. Коткова [11], Л. Коношевський [2], Ю. Кулімова [6].

Для сучасного вчителя початкової школи актуальною є потреба у підвищенні рівня цифрової грамотності, у формуванні вміння користуватися різними ґаджетами та їхніми можливостями. Для того, щоб навчитися користуватися різними цифровими інструментами, потрібно насамперед розуміти значення цифрового освітнього простору для формування особистості дитини, уміти аналізувати інформацію та цікаво її транслювати учням, співпрацювати та обмінюватися досвідом із педагогічним товариством, прагнути до постійного збагачення інформацією тощо. Оскільки на сьогодні проблема застосування цифрових технологій під час опрацювання мовно-літературної освітньої

галузі недостатньо відображена в дослідженнях науковців, основною метою нашого дослідження є висвітлення питання про використання сучасних онлайн-сервісів із метою підвищення рівня засвоєння мовного матеріалу учнями, формування в них мовленнєвих умінь і навичок.

**Мета статті** – визначення та аналіз основних онлайн-сервісів, які доцільно застосовувати в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти під час вивчення мовно-літературної освітньої галузі; розкриття можливостей використання сучасних онлайн- сервісів для розвитку мовлення учнів молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу**. Сучасна сфера освіти стрімко наповнюється новими цифровими технологіями та інструментами. Відповідно до концепції Нової української школи вагомим є використання ІКТ в освітньому просторі та системі освіти загалом задля підвищення її ефективності. Їхнє використання має бути не епізодичним, а системним, що допомагатиме ефективно впливати на освітній процес та урізноманітнювати його [1; 5].

Застосування ІКТ в освітньому процесі може відбуватися на будь-яких навчальних предметах у початковій школі. Особливу увагу варто звернути на вивчення мовно-літературної освітньої галузі. Адже саме ця галузь є провідником до розвитку не лише мовлення, а й мислення дитини. Розвиток мовних і мовленнєвих умінь та навичок, культури мовлення дитини та людини загалом допоможе їй реалізуватися як мовна особистість у подальшому житті. Розвинуте мовлення, уміння висловлювати власну думку, аргументувати її, наводити докази є запорукою успішного навчання у школі.

Аналіз сучасних онлайн-сервісів дав змогу зробити висновки про те, що нині існує значна кількість сайтів, застосування яких допомагає підвищувати якість проведення уроків української мови і сприяє формуванню мовленнєвої особистості молодшого школяра [2; 5].

Насамперед розглянемо інтернет-ресурси для створення хмар слів, які доцільно використовувати з метою розвитку мовлення учнів початкової школи. Хмари слів – це візуальне відтворення списку ключових слів на єдиному спільному зображенні. Вони допомагають візуалізувати термінологію з різних тем мовно-літературної освітньої галузі для кращого їх сприйняття та запам’ятовування, демонструвати приклади слів із певною орфограмою, слова-винятки тощо.

Хмари слів доцільно використовувати на всіх етапах роботи над розвитком мовлення учнів на уроках української мови: на етапах – актуалізації знань і пояснення нового матеріалу, на етапі закріплення знань і контролю. Також учитель може залежно від технічних

можливостей школи, організовувати роботу над хмарами слів колективно (фронтально), індивідуально, у парах або групах [10].

Застосовувати хмари слів можливо під час вивчення нової мовної теми як демонстраційний матеріал, у процесі узагальнення навчального матеріалу, як підсумок вивчення певної теми з мови. Також це можуть бути самостійні мовно-мовленнєві вправи із хмарами слів, спрямовані на активізацію мислення і мовлення учнів під час уроку української мови.

Зазначимо, що хмари слів можна використовувати не лише як демонстраційний матеріал учителя, а й інструмент для генерації думок самими учнями. Педагог може запропонувати молодшим школярам завдання: наприклад, дібрати синоніми, антоніми, омоніми до пропонованого слова з метою подальшого їх візуального виведення на SMART Board, щоб усі учні бачили результати своєї навчальної діяльності. Такий вид завдань можна застосовувати як колективно (фронтально), так і з групою учнів. Використання таких завдань допоможе збагатити словниковий запас учнів, розвивати їхнє мовлення, сприятиме формуванню вмінь комунікувати з іншими школярами, висловлювати свою думку, розвиватиме пам'ять і критичне мислення дітей [7].

Застосування хмар слів на уроках української мови дає нові можливості для розвитку мовлення молодших школярів, а саме:

– формулювання теми уроку української мови з використанням хмари слів;

– складання пропозицій щодо вивчення мовної теми на основі хмари слів;

– створення опорного конспекту за допомогою хмари слів;

– визначення головних питань, зашифрованих у хмарі слів, на які необхідно знайти відповідь упродовж уроку;

– створення оцінювальних тверджень із застосуванням хмари слів;

– формулювання запитань на основі хмари слів;

– побудова обґрунтованих відповідей із використанням хмар слів;

– побудова діалогу для хвилинки спілкування за допомогою хмари слів [9].

Хмара слів – це цифровий інструмент, який дозволяє інтегрувати різні комбінації навчальних дій. Конкретизуємо їх:

– самопрезентація (розповідь про себе) – створення молодшими школярами тексту-розповіді про себе на основі хмари слів;

– знайомство – обмін хмарами слів із метою познайомитися одне з одним;

– портретна характеристика – створення хмари, яка містить прикметники для опису портрету людини;

– порівняння текстів – створення хмар зі словами з різних типів текстів (розповідь, опис, міркування) або різних стилів текстів (науковий опис, художній опис) з однієї теми для з'ясування, що об'єднує слова тієї чи іншої хмари;

– складання коротких віршів (сенканів) – створення короткого вірша у формі сенкана за допомогою слів із «хмари»;

– відтворення діалогу – створення хмари слів для учнів із метою відтворення діалогу або його швидкого запам'ятовування;

– знаходження зайвого слова – створення хмари слів, яка містить одне зайве слово;

– добір синонімів/антонімів – створення хмар слів з близькими і протилежними за значенням словами різних частин мови;

– групування частин мови – створення тематичних хмар слів із різних частин мови (іменників, прикметників, дієслів, числівників, прислівників), їх групування.

Простота у створенні, варіативність, розмаїтість, можливість коригування – є значними перевагами застосування хмар слів у процесі розвитку мовлення учнів початкової школи на уроках української мови. На сучасному етапі в мережі Інтернет існує значна кількість спеціальних генераторів, які допомагають учителеві в режимі онлайн створювати різноманітні зразки хмар слів. Основне завдання педагога – вставити текст у генератор і створити з його допомогою хмари слів. Ресурс автоматично сканує заданий текст/розділ/категорію, будує з них хмару слів, розмір якої пропорційний частоті їх вживання у змісті тексту. Зображення, отримане за допомогою ресурсу для створення хмари слів можна роздрукувати для застосування в класі на уроці, зберегти як скріншот для демонстрації на мультимедійній дошці або в галереї програми на сайті і презентувати в класі, якщо у закладі освіти є стабільний Інтернет [6]. Також хмари слів для учнів початкової школи можна розмістити у відповідному розділі шкільного сайту.

Як зазначалося вище, хмару слів можна згенерувати власноруч із застосуванням спеціальних програм. Детально розглянемо онлайн-сервіси, які допоможуть учителеві початкової школи створити хмари слів і використовувати їх із метою розвитку мовлення учнів.

WordArt (https://wordart.com/) – онлайн-сервіс, який дає можливість створювати хмари слів різної форми. Однозначною його перевагою є те, що для його використання не обов'язково навіть реєструватися на сайті. Потрібно лише ввести необхідні слова в

пропоновані поля та згенерувати хмару слів. Перевагами сервісу є: для створення хмари текст можна або додати вручну, або за вказаним посиланням; можливості налаштування відображення кожного рядка слів, що відповідають наступним параметрам: колір, шрифт, орієнтація на пано, колір фону, використання зображення власних форм; можливість відображення певних слів виключно обраним кольором; безкоштовне скачування зображень у форматі jpg чи png (скачування векторного зображення платне). Сервіс надає різні варіанти поширення, однак деякі потребують реєстрації.

На нашу думку, використання яскравої графіки у вигляді хмар слів на уроках української мови дозволить зробити акценти на ключових моментах вивчення тем із розділів «Мова і мовлення», «Текст», «Речення». Це, у свою чергу, сприяє переосмисленню та систематизації навчального матеріалу з мови, формуванню мовленнєвих умінь і навичок. До того ж, використання різних кольорів, шрифтів та форм хмар дозволить учням швидше опанувати новий мовний матеріал завдяки активному залученню зорової пам'яті.




*Рис. 1. Хмара слів із використанням онлайн-сервісу WordArt*

Tagxedo (http://www.tagxedo.com/) – онлайн-сервіс зі створення хмар слів, який за своїм функціоналом дуже схожий на WordArt. У ньому так само можна обирати різні шрифти, зображення, стилі, фони, колір тощо. Перевагами є те, що інструмент може візуально згенерувати хмару слів з блогу вчителя, соціальної мережі Twitter тощо. Недоліком є необхідність реєстрації та завантаження додатку, у якому зберігаються хмари слів для можливості їх корекції та оброблення у подальшому. Завантажити хмари слів можливо в різних форматах.

Word It Out (https://worditout.com/) – онлайн-сервіс, який є одним із найпростіших і найзручніших у використанні. Ключовими перевагами сервісу є: відсутність необхідності реєстрації для

користування його можливостями, кириличні шрифти не спотворюються під час візуалізації, як це може бути під час використання попередніх двох онлайн-сервісів. Для користувача є можливість обрати кольорову гамму (2–3 кольори) тексту та фону, орієнтацію сторінки та співвідношення сторін зображення, вилучати короткі слова із хмари, генерувати варіації відображення тексту, завантажувати створені хмари слів для їх поширення за допомогою покликання.

Зазначимо, що цей онлайн-сервіс дозволяє генерувати не лише слова, а й текст. Таким чином, учитель може запропонувати учням наступні завдання, а саме: скласти текст із використанням зазначених слів; створити вірш із застосуванням зазначених іменників, прикметників або прислівників; відтворити правило із зображених слів; скомпонувати текст в одну розповідь тощо. Використання даного ресурсу немає обмежень, усе залежить від бажання та творчості вчителя.

Wordclouds (https://www.wordclouds.com/) – онлайн-сервіс, який має схожий із попередніми сервісами функціонал: можливості вставляти тексти, завантажувати документи, відкривати URL-адреси сторінок, вибирати форму, тему, колір, шрифт, що буде відображено на хмарі слів. Також, як і в Word It Out, є опція редагування списку слів та розмір хмари. Новим і цікавим для використання є можливість генерування клікабельності хмари слів із покликаннями (карта зображень). Дана можливість дозволяє розширювати коло завдань та спрямовувати учнів на виконання іншого виду завдань, серед яких можуть бути: скласти текст-розповідь відповідно до пропонованого зображення; написати варіанти назв до поданого зображення; зробити опис малюнка; створити казку на основі зображенням тощо.

Варіантів використання розглянутого онлайн-сервісу достатньо для того, щоб він ефективно впливав на розвиток мовлення учнів. Після створення хмари слів та визначення варіантів її застосування є можливість збереження або поширення в мережі Інтернет.

Mentimeter (https://www.mentimeter.com/) – онлайн-сервіс, який допомагає створити не лише хмари слів, а й опитувальники, які відображають результати одразу після їх проведення. Це дуже дієво під час онлайн-уроків для висвітлення ключових питань, що мали запам’ятати учні. Можливості даного сервісу допомагають вчителеві створювати опитування різного типу та транслювати їх учням з відображенням результатів. Для участі учнів в опитуваннях потрібно увійти на сайт menti.com чи ввести цифровий код опитування у завантажений завчасно додаток.

Також цей онлайн-сервіс можна використовувати для створення презентацій із додаванням відео, текстової інформації, опитування та посилання на інші джерела. Варто зазначити, що застосування ресурсу можливе лише за умови стабільного підключення до мережі Інтернет. Сервіс має як безкоштовний, так і платний функціонал. Даний цифровий інструмент має різні варіанти використання, що позитивно впливає на урізноманітнення освітнього процесу в початковій школі на уроках української мови.

Доречно зазначити, що пропоновані онлайн-сервіси є безкоштовними для використання. Не зважаючи на те, що всі вони англомовні, інтерфейс є доволі інтуїтивним та легким для сприйняття.

На особливу увагу заслуговують онлайн-сервіси, що є помічниками в освітньому процесі на уроках української мови, які допомагають створити інтерактивні мовно-мовленнєві вправи та ігри. Основною їх метою є не лише закріплення та узагальнення мовних знань і вмінь, а й розвиток мовленнєвих умінь і навичок учнів.

Серед цікавих та легких у використанні є онлайн-сервіс Quizlet (https://quizlet.com). За його допомогою вчитель має можливість створювати флеш-картки, на яких міститься інформація, яку потрібно засвоїти учням. Сервіс має кілька режимів:

«Cards» – дозволяє переглянути пропоновані картки, прослухати їх та запам’ятати навчальний матеріал із української мови. За допомогою таких карток доречно подавати правила та визначення термінів для запам’ятовування та створення асоціацій тощо;

«Learn» – дозволяє вправлятися у вивченні мовного матеріалу; відображає результати, а саме: наскільки учень запам’ятав те, що потрібно. Програма вважає, що добре запам’ятовується те, що відтворюється двічі. Даний режим є індивідуальним планом навчання та потребує проходження для завершення кожного етапу;

«Speller» – потребує відтворення прослуханої інформації, завершення проходження етапів модуля. Режим дозволяє запам’ятати навчальний матеріал на слух під час опрацювання мовних тем з подовження приголосних тощо. Учні мають запам’ятати, що подовжені приголосні вимовляються дещо протяжніше, ніж звичайні, і на письмі позначаються подвоєними буквами;

«Write» – потребує запису почутого, щоб визначити правильність відтворення навчального матеріалу з мови;

«Test» – містить чотири варіанти запитань, серед яких: правда/неправда, множинний вибір, заповнити пробіл, відповідність тощо.

Гра «Match» – учні мають у формі змагання встановити відповідність між термінами і правилами щодо їх використання тощо. Школярі мають за певний час об'єднати відповіді.

Гра «Gravity» – завдання учнів полягає в тому, щоб швидко відреагувати на поставлене запитання та швидко дати на нього відповідь.

На нашу думку, застосування зазначеного онлайн-сервісу допоможе вчителеві організовувати запам'ятовування правил, особливостей уживання слів, таким чином забезпечить розвиток не лише пам'яті, мислення, а й мовлення учнів. Чим більше слів запам'ятають школярі, тим більшим буде їхній словниковий запас і відповідно збагатиться мовлення. Варто зазначити, що є безкоштовний доступ до можливостей сервісу, він має український інтерфейс.

Study Stack (https://www.studystack.com/) – онлайн-сервіс для створення інтерактивних ігор та матеріалів до уроків. Сервіс схожий на попередній, оскільки містить картки з навчальними матеріалами, тести для проходження. Окрім цього, за допомогою сервісу може бути організована робота з графічними та візуальними зображеннями і коментарями до них. Кросворди, відповідні картки, запитання з кількома варіантами відповіді, прямі тести, скремблування слів та інші ігри, такі як Hungry bug і Bug match, які автоматично генеруються за допомогою початкових навчальних карток, створених учителем. Зазначений ресурс допомагає вправлятися у запам'ятовуванні мовного матеріалу та його відтворенні різними шляхами. Здебільшого доцільними є саме тестові завдання, які є різноманітними та цікавими для сприйняття.

Пропоновані ресурси є цікавим доповненням до традиційних форм та засобів проведення уроків. Під час їхнього опрацювання є можливість засвоїти складні мовні теми, які потребують вправляння та запам'ятовування, а також допомагають учням збільшити словниковий запас, навчитися критично мислити і правильно говорити.

Для того, щоб визначити рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування пропонованих онлайн-сервісів, нами було проведено моніторингове дослідження зі студентами 2 курсу першого бакалаврського рівня зі спеціальності «Початкова освіта». Кількість студентів, що взяли участь у дослідженні, становила – 38 осіб.

Для збору інформації ми застосували Google Форми, у яких основними питаннями були обізнаність із пропонованими ресурсами, розуміння їхньої дієвості, варіанти застосування та зазначення тих ресурсів, які були застосовані у практичній діяльності. Варто

наголосити на тому, що аналіз результатів опитування дозволив зробити висновок про те, що студенти здебільшого не знали про запропоновані ресурси (95%), а ті 5%, які знали про них, уже використовували їх у зв'язку з тим, що почали працювати за фахом. Однак зазначимо, що застосування більшості онлайн-сервісів під час вивчення мовно-літературної галузі їм не відомо. Для того, щоб ознайомити студентів із описаними онлайн-сервісами, також було проведено практичні заняття, які дали можливість студентам оволодіти вміннями застосовувати зазначені ресурси на практиці.

Вихідний моніторинг дав змогу дійти висновку, що студенти готові до застосування отриманих умінь користуватися зазначеними онлайн-ресурсами у професійній діяльності та вважають, що їх доцільно використовувати з метою розвитку мовлення молодших школярів. Вихідний моніторинг було зреалізовано за допомогою опитувальника в Google Формі.

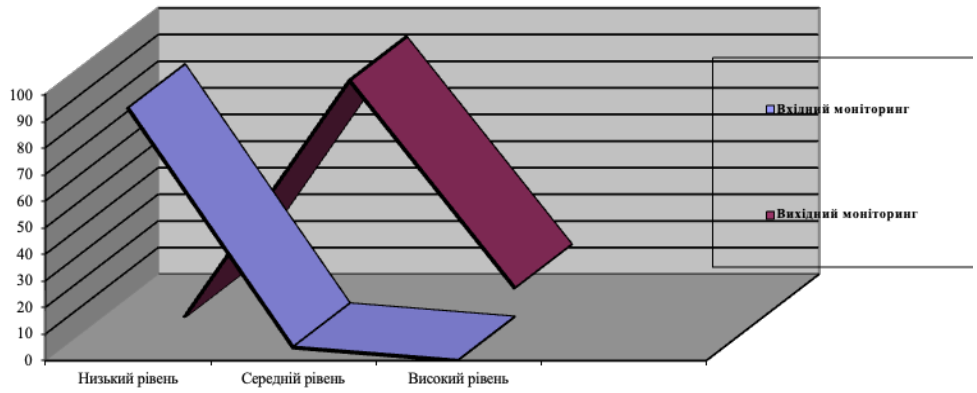



*Рис. 2. Динаміка вхідного та вихідного моніторинга*

Результати вихідного моніторингу дали змогу зробити висновки про те, що 89% студентів мають середній рівень володіння пропонованими онлайн-сервісами задля ефективного їх використання під час опрацювання мовно-літературної освітньої галузі, а 11% – високий рівень, низький відсутній. Таким чином, можна стверджувати, що подальше застосування онлайн-ресурсів лише збагатить професійні вміння та підвищить рівень цифрової компетентності майбутніх учителів початкової школи.

**Висновки.** Використання онлайн-сервісів у навчанні української мови для розвитку мовленнєвих умінь і навичок учнів потребує

поєднання традиційної графічної та мультимедійної наочності, інформаційно-комунікаційних технологій, інтерактивних технологій та інших педагогічних засобів. Використання онлайн-сервісів для створення хмар слів дозволяє вчителям початкових класів урізноманітнити педагогічний процес на уроках української мови, підвищити ефективність навчання мови, сприяти формуванню стійкої позитивної мотивації учнів до вивчення мови та створити сприятливе інформаційне середовище для розвитку мовної особистості молодшого школяра. Візуалізація досліджуваних текстів, критичне осмислення дефініцій, опора на образи та асоціації, розвиток інформаційної культури та творчого мислення визначають переваги використання хмарних технологій. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці методики розвитку монологічного та діалогічного мовлення у дітей молодшого шкільного віку застосуванням хмар слів.

***Література:***

1. Будник О. Підготовка вчителя до розвитку цифрової грамотності учнів нової української школи. Освітні обрії. Т. 50, (1), 2020.

2. Гуревич Р., Гордійчук Г., Коношевський Л. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ. Вінниця: ФОП Рогальська І.О., 2011, 348 с.

3. Гущина Н. Зарубіжний досвід інновацій з використанням ІКТ в початковій школі. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. (84), 2015, 146–150.

4. Гущина Н. Науково-методичний супровід розвитку цифрової компетентності вчителів початкових класів. Journal «ScienceRise: Pedagogical Education».5(25), 2016, С. 57–62.

5. Концепція Нової української школи https://imzo.gov.ua/osvita/nush/

6. Кулімова Ю. Використання веб-технологій у процесі психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету». (8), 2020, С. 34–41.

7. Овчарук О. Сучасні вимоги до цифрової грамотності в системі шкільної освіти: на основі рамки цифрової компетентності DigComp 2.0. Нова педагогічна думка. (4), 2017, 32–35.

8. Радзієвська О. Інформаційна грамотність та цифрова нерівність: убезпечення дитини в сучасному інформаційному просторі. Інформація і право. (1), 2017, С. 92–103.

9. Самборська О. (2019). Інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя початкової школи: фактори формування. Міжнародний науковий журнал університетів та лідерства, (7), 2019, С. 114–125.

10. Скрипник Н., Когутюк О., Волкотруб А. Сучасні освітні інструменти як ефективний засіб підвищення рівня інформаційно-цифрової компетентності вчителя-словесника. Молодий вчений. 1.1 (113.1), 2023, С. 75–81.

11. Співаковський О., Пєтухова Л., Коткова В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі. Херсон: Айлант, 2012, 386 с.

12. Струтинська О. Цифрові навички і цифрова компетентність: зарубіжний досвід країн ЄС і перспективи для України. Фізико-математична освіта. 3(25), Ч.1., 2020, 94 с.

***References:***

1. Budnyk, O. (2020) Pidhotovka vchytelia do rozvytku tsyfrovoi hramotnosti uchniv novoi ukrainskoi shkoly [Teacher training for the development of digital literacy of students of the new Ukrainian school]. *Educational horizons.* T. 50, (1). [in Ukrainian].
2. Hurevych, R., Hordiychuk, G., & Konoshevskyi, L. (2011). Osvitnie seredovyshche dlia pidhotovky maibutnikh pedahohiv zasobamy IKT [Educational environment for training future teachers using ICT]. Vinnytsia: FOP Rohalska I.O., 348. [in Ukrainian].
3. Hushchyna, N. (2015) Zarubizhnyi dosvid innovatsii z vykorystanniam IKT v pochatkovii shkoli [Foreign experience of innovations with the use of ICT in primary school]. *New technologies of education: scientific and methodological collection*. (84), 146–150. [in Ukrainian].
4. Gushchyna, N. (2018). Naukovo-metodychnyi suprovid rozvytku tsyfrovoi kompetentnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv [Scientific and methodological support for the development of digital competence of primary school teachers]. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 5(25), 57–62. [in Ukrainian].
5. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian School]. Retrieved from https://imzo.gov.ua/osvita/nush/ [in Ukrainian].
6. Kulimova, Y. (2020). Vykorystannia veb-tekhnolohii u protsesi psykholoho-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly [The use of web technologies in the process of psychological and pedagogical training of future primary school teachers]. *Electronic scientific professional publication «Open educational e-environment of the modern university»*. (8), 34–41. [in Ukrainian].
7. Ovcharuk, O. (2017). Suchasni vymohy do tsyfrovoi hramotnosti v systemi shkilnoi osvity: na osnovi ramky tsyfrovoi kompetentnosti DigComp 2.0. [Modern requirements for digital literacy in the school education system: based on the DigComp 2.0 digital competence framework]. *New pedagogical thought*. (4), 32–35. [in Ukrainian].
8. Radzievska, O. (2017). Informatsiina hramotnist ta tsyfrova nerivnist: ubezpechennia dytyny v suchasnomu informatsiinomu prostori [Information literacy and digital inequality: ensuring the safety of the child in the modern information space]. *Information and Law*. (1), 92-103 [in Ukrainian].
9. Samborska, O. (2019). Informatsiino-tsyfrova kompetentnist maibutnoho vchytelia pochatkovoi shkoly: faktory formuvannia [Information and digital competence of the future primary school teacher: factors of formation]. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. (7), 114–125. [in Ukrainian].
10. Skrypnyk, N., Kohutiuk, O., Volkotrub, A. (2023). Suchasni osvitni instrumenty yak efektyvnyi zasib pidvyshchennia rivnia informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti vchytelia-slovesnyka [Modern educational tools as an effective means of improving the level of information and digital competence of a language teacher]. *Young scientist*. 1.1 (113.1), 75–81. [in Ukrainian].
11. Spivakovskyi, O., Petukhova, L., & Kotkova, V. (2012). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v pochatkovii shkoli [Information and communication technologies in primary school]. Kherson: Ailant, 386. [in Ukrainian].
12. Strutynska, O. (2020). Tsyfrovi navychky i tsyfrova kompetentnist: zarubizhnyi dosvid krain YeS i perspektyvy dlia Ukrainy [Digital skills and digital competence: foreign experience of EU countries and prospects for Ukraine]. *Physical and mathematical education*. 3(25),P.1., 94. [in Ukrainian].

*УДК 304:316.7:811.111:811.133.1:811.112.2*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-246-260*

**Дяченко Наталія Леонідівна** кандидат філологічних наук, доцент, Київський національний лінгвістичний університет, вул. Велика Васильківська, 73, м. Київ, 03680, тел.: (044) 287-33-72, https://orcid.org/0009-0002-2146-7577

**Горжуй Дмитро Сергійович** викладач, Фаховий медико-фармацевтичний коледж Полтавського державного медичного університету, вул. М.Дмитрієва, 6, м. Полтава, 36011 тел.: (0532) 56-56-25, https://orcid.org/0009-0000-3617-3219

**Левун Галина Григорівна** асистент кафедри іноземних мов, Національний університет водного господарства та природокористування, вул. Соборна, 11, м. Рівне, 33000, тел.: (0362)633-209, https//orcid.org/0000-0002-6905-1696

# АНАЛІЗ ВЗАЄМОДІЇ МОВ ТА КУЛЬТУР У МІЖНАЦІОНАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЯХ З УРАХУВАННЯМ ВПЛИВУ КУЛЬТУРНИХ РІЗНИЦЬ

**Анотація.** У сучасному полікультурному світі, де глобалізація сприяє постійному зростанню міжнаціональних контактів, аналіз взаємодії мов та культур стає невід'ємною частиною соціолінгвістики та культурології. Ця стаття спрямована на розгляд того, як мовні та культурні різниці впливають на міжнаціональні комунікації, з особливим акцентом на використання англійської, німецької та французької мов. Вибір цих трьох мов зумовлено кількома чинниками: англійська мова визнана міжнародною лінгва франка у багатьох глобальних сферах, включно з освітою, наукою та бізнесом; німецька мова має значний вплив у Європейському Союзі та наукових колах, особливо в центральній та східній Європі; французька мова, як одна з офіційних мов ООН, продовжує відігравати важливу роль у дипломатії та міжнародних культурних обмінах. Через призму ментального простору та мовного коду дослідження виокремлює основні аспекти взаємодії, які формують міжкультурне спілкування в освітніх, соціальних та професійних сферах.

Використовуючи комплексний підхід, у статті проаналізовано як формальні так і неформальні аспекти мовлення, які відіграють ключову

роль у формуванні крос-культурного розуміння. Французька мова розглядається через її культурну специфіку та вплив на формування ідентичності; англійська мова як іноземна аналізується у контексті її ролі як лінгва франка в академічних і професійних сферах; німецька мова вивчається з погляду її структурної та культурної особливості, що впливає на міжкультурні комунікації. Результати дослідження слугують вагомим внеском у розуміння міжмовних бар'єрів та можливостей, надаючи теоретичні та практичні рекомендації для покращення міжкультурної взаємодії. Крім того, вони сприяють вдосконаленню стратегій викладання мов та міжкультурної комунікації в освітніх і професійних колах.

**Ключові слова:** ментальний простір, мовний код, англійська мова як іноземна, французька мова, німецька мова, міжкультурна комунікація, заклади передвищої освіти.

**Diachenko Nataliia Leonidivna** PhD in philology, Associate Professor, Kyiv National Linguistic University, St. Velyka Vasylkivska, 73, Kyiv, 03680, tel.: (044) 287-33-72, https://orcid.org/0009-0002-2146-7577

**Horzhui Dmytro Serhiyovych** Lecturer, Professional Medical and Pharmaceutical College of Poltava State Medical University, St. M. Dmitrieva, 6, Poltava, 36011, tel.: (0532) 56-56-25, https://orcid.org/0009-0000-3617-3219

**Levun Halyna Hryhorivna** Assistant of the Department of Foreign Languages, National University of Water and Environmental Engineering, St. Soborna ,11, Rivne, 33000, tel.: (0362)633-209, https//orcid.org/0000-0002-6905-1696

## ANALYSING THE INTERACTION OF LANGUAGES AND CULTURES IN INTERNATIONAL COMMUNICATIONS CONSIDERING THE IMPACT OF CULTURAL DIFFERENCES

**Abstract.** In today's multicultural world, where globalisation facilitates a continuous increase in international contacts, analysing the interaction between languages and cultures becomes an integral part of sociolinguistics and cultural studies. This article focuses on how linguistic and cultural differences affect international communications, with a particular emphasis on English, German, and French use. The choice of these three languages is motivated by several factors: English is recognised as an

international lingua franca in many global spheres, including education, science, and business; German has significant influence in the European Union and academic circles, particularly in Central and Eastern Europe; French, as one of the official languages of the UN, continues to play a crucial role in diplomacy and international cultural exchanges. Through the lens of mental space and linguistic code, the study highlights key aspects of interaction that shape intercultural communication in educational, social, and professional spheres.

Using a comprehensive approach, the article analyses formal and informal aspects of speech, which play a crucial role in forming cross-cultural understanding. French is examined through its cultural specificity and influence on identity formation; English as a foreign language is analysed as a lingua franca in academic and professional spheres; German is studied from the perspective of its structural and cultural peculiarities, which influence intercultural communications. The research results significantly contribute to understanding language barriers and opportunities, offering theoretical and practical recommendations for improving intercultural interaction. Additionally, they help enhance language teaching strategies and intercultural communication in educational and professional circles.

**Keywords:** mental space, linguistic code, English as a foreign language, French, German, intercultural communication, higher education institutions.

**Постановка проблеми.** У епоху глобалізації, коли кордони між країнами стають все більш прозорими, значення ефективної міжнаціональної комунікації постійно зростає. Глобальні міграції, міжнародна торгівля, освітній обмін і професійне співробітництво вимагають глибокого розуміння культурних та мовних особливостей різних народів. Проте, попри значні зусилля, міжкультурні непорозуміння та конфлікти все ще залишаються значною перешкодою для ефективного та толерантного спілкування у сучасному світі. Це підкреслює важливість комплексного аналізу мовної взаємодії та культурних різниць у міжнаціональних комунікаціях. Основною проблемою, яка розглядається у статті, є вивчення ментального простору та мовного коду, які впливають на формування взаємосприйняття між представниками різних культур. Важливість вирішення цього питання полягає в тому, що розуміння бар'єрів та викликів під час міжнародних інтеграцій дозволить розробити ефективніші стратегії для навчання мов та культурної адаптації, а це, своєю чергою, сприятиме більш гармонійній і продуктивній глобальній взаємодії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження взаємодії мов та культур у міжнаціональних комунікаціях з урахуванням культурних різниць є важливою темою у сучасній соціолінгвістиці та лінгвокультурології. На думку українського науковця Ф.С. Бацевича поняття «міжкультурна комунікація» – це процес спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило, користуються різними мовами, відчувають лінгвокультурну «чужинність» партнера по спілкуванню, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку в спілкуванні [1, с. 9].

Н. І. Курасова та Н. В. Миргородська вказують, що успішний приклад крос-культурної комунікації – це взаємодія представників різних етнічних груп, культур, традицій та віросповідань. Ключовими аспектами ефективної взаємодії є толерантність, повага до інших культур та релігій, а також прийняття гендерних особливостей. Водночас постійна комунікація може спричиняти непорозуміння та конфлікти, зумовлені культурними відмінностями. Етноцентризм, який ґрунтується на помилковій думці про перевагу однієї нації над іншими та оцінюванні дій інших етнічних груп через призму власної культури, є однією з основних перешкод для позитивного міжкультурного спілкування [3, с. 308].

Іноземні дослідники Г. Дж. Ладегорд та К. Дж. Дженкс [9] розглядають критичні підходи до теорії та практики міжкультурної комунікації на робочих місцях. Вони аналізують вплив мовних практик та культурних відмінностей на взаємодію між співробітниками з різних культур. Дослідження підкреслює важливість врахування культурного контексту для забезпечення ефективної комунікації та співпраці. Х. Спенсер-Оаті й П. Франклін [13] пропонують багатодисциплінарний підхід до міжкультурної комунікації, поєднуючи теоретичні та практичні аспекти. Автори досліджують, як соціальні, культурні та психологічні фактори впливають на комунікацію між представниками різних культур. Вони надають різні моделі та стратегії для покращення міжкультурної взаємодії в мультилінгвістичних контекстах.

П. Гаррет-Ракс і Т. Янса [6] обговорюють важливість пріоритетного вивчення другої мови в процесі інтернаціоналізації освіти. Вони аналізують, як мовна підготовка студентів сприяє їхній міжкультурній компетентності та ефективності в глобальному контексті. Автори наголошують на необхідності інтеграції мовної освіти в стратегії інтернаціоналізації університетів. Дж. Хаус та Д. З. Кадар [7] досліджують

роль мовленнєвих актів у прагматиці другої мови. Вони аналізують, як культурні контексти впливають на використання мовленнєвих актів та міжособистісну взаємодію. Дослідники підкреслюють важливість врахування культурних відмінностей у навчанні та викладанні другої мови.

**Метою статті** є комплексний аналіз того, як мовні та культурні різниці впливають на міжнаціональне спілкування, з особливим фокусом на три мови: англійська, німецька та французька.

**Виклад основного матеріалу.** Ментальний простір та мовний код є ключовими поняттями у вивченні взаємодії мов та культур, а також у розумінні того, як мовні структури впливають на сприйняття та комунікацію. Ментальний простір визначається як комплекс уявлень, знань та переконань, які формують світогляд окремої людини або групи. Це концептуальний простір, де взаємодіють когнітивні процеси, емоції та культура, формуючи унікальне сприйняття реальності. Ментальний простір безпосередньо пов'язаний з мовним кодом, який є системою знаків та правил, які використовують під для комунікації. Мова не лише передає інформацію, але й формує спосіб мислення, категоризації та інтерпретації світу навколо нас.

Лінгвістична теорія Сепіра-Ворфа, також відома як гіпотеза лінгвістичної відносності, є центральною у вивченні взаємодії мов та культур. Ця теорія стверджує, що структура мови впливає на когнітивні процеси її носіїв, визначаючи спосіб, яким людина сприймає, думає та взаємодіє зі світом. Гіпотеза має два основних аспекти: лінгвістичний детермінізм, який припускає, що мова визначає мислення, та лінгвістична відносність, яка стверджує, що мовні відмінності впливають на різницю у мисленні та сприйнятті між різними культурами [2, с. 6].

У контексті нашого дослідження взаємодії мов та культур, ця теорія пояснює, як мовні структури можуть формувати культурні відмінності у сприйнятті та комунікації. Мова є не лише засобом комунікації, але й інструментом, через який ми пізнаємо світ. Категорії часу, простору, кількості та емоцій можуть бути по-різному виражені в різних мовах, що впливає на відповідні когнітивні процеси.

Наприклад, в англійській мові існує детальна система часів, яка дозволяє висловлювати точні часові відтінки дій. Різниця між «I have eaten» (перфектний час) та «I ate» (простий минулий час) надає можливість чітко розмежовувати дії, які мали місце в минулому і завершились до моменту мовлення, від дій, які просто мали місце в минулому. Ці граматичні відмінності впливають на те, як носії англійської мови сприймають і організовують часові події.

У французькій мові також є кілька часових форм, проте використання складних часів не настільки поширене, як в англійській. У розмовній французькій мові часто використовується «passé composé» для опису минулих подій, що може бути еквівалентом як англійського перфектного часу, так і простого минулого часу. Це призводить до менш чіткої диференціації часових відтінків у повсякденному мовленні. Тобто, франкомовні особи можуть мати більш узагальнене сприйняття часу у порівнянні з англомовними.

Крім того, в англійській мові велика кількість слів, що описують емоційні стани, з детальними відтінками значень, таких як «joy» (радість), «happiness» (щастя), «bliss» (блаженство), «glee» (веселість). Французька мова також має багатий емоційний лексикон, але культурні контексти використання цих слів можуть відрізнятися, що впливає на емоційне сприйняття та вираження емоцій носіями мов. Наприклад, слово «joie» у французькій може охоплювати кілька англійських термінів і часто використовується у ширшому контексті.

Дослідження Лери Бородітскі показали, що граматичні структури мови суттєво впливають на сприйняття подій та відповідальності за них [5]. Зокрема, граматичні конструкції, які використовуються для опису дій, можуть змінювати спосіб, яким носії різних мов розуміють та інтерпретують ці події. Наприклад, в англійській мові переважно використовується активний стан, що акцентує увагу на суб'єкті дії, тобто на тому, хто виконує дію. Речення «He broke the vase» чітко вказує на те, хто виконав дію (he), та яку дію він виконав (broke the vase). Така структура сприяє тому, що носії англійської мови частіше звертають увагу на суб'єкта дії та його відповідальність за дію. У німецькій мові також часто використовується активний стан, однак є більш розвинені форми пасивного стану, які можуть змінювати фокус речення. Наприклад, у німецькій мові можна сказати «Die Vase wurde zerbrochen» (Ваза була розбита), що дозволяє уникнути вказівки на того, хто виконав дію. Така конструкція зосереджує увагу на самій події, а не на відповідальній особі.

Дослідження Герта Хофстеде стали одним з найважливіших внесків у розуміння культурних відмінностей у спілкуванні та співпраці. Хофстеде визначив кілька вимірів культурних відмінностей, які включають індивідуалізм-колективізм, дистанцію влади, уникнення невизначеності та маскулінність-фемінність. У культурах з високим рівнем індивідуалізму люди схильні до самостійності, цінують особисту автономію та власні досягнення. Вони часто спілкуються відкрито і прямо, підкреслюючи особисті думки та почуття. Натомість у

колективістських культурах люди відчувають сильну належність до групи, цінують гармонію та згоду. Спілкування часто є непрямим і контекстуальним, щоб уникнути конфліктів і зберегти мир. У культурах з високою дистанцією влади люди схильні до прийняття ієрархій і чітко визначених ролей у суспільстві, що відображається у формальних формах звертання та комунікації. В культурах з низькою дистанцією влади домінують більш рівноправні відносини й неформальні комунікації.

Уникнення невизначеності характеризує те, як люди прагнуть знизити ризики, встановлювати чіткі правила і регламенти, цінують стабільність та безпеку. Їхня комунікація є більш формальною та структурованою. У культурах з низьким рівнем уникнення невизначеності люди більш толерантні до неоднозначності та різноманітності, їхня комунікація є більш гнучкою й відкритою для нових ідей. Маскулінність-фемінність відображає розподіл ролей між статями. У маскулінних культурах цінуються такі якості, як успіх, героїзм, наполегливість і матеріальні винагороди за успіх. Спілкування у таких культурах часто акцентує увагу на конкуренції та досягненнях. У фемінних культурах більше цінуються такі якості, як турбота про інших, якість життя, співчуття та кооперація. Комунікація є більш емпатійною та орієнтованою на співпрацю.

Виміри культурних відмінностей за Хофстеде допомагають зрозуміти, як різні культури підходять до спілкування, що є ключовим для ефективної міжкультурної комунікації. Врахування цих аспектів дозволяє краще орієнтуватися у міжкультурних відносинах, сприяє зменшенню конфліктів та підвищенню ефективності співпраці. Ці знання стають особливо цінними у глобалізованому світі, де взаємодія між представниками різних культур є невід'ємною частиною щоденної діяльності. Враховуючи культурні відмінності, можна не лише уникнути можливих непорозумінь, але й розвивати більш глибокі та продуктивні відносини, засновані на взаємоповазі та розумінні [12].

Німецька, англійська та французька мови відіграють важливу роль у міжнародних комунікаціях та міжкультурних взаємодіях. Кожна з них має свої унікальні особливості та культурні контексти, які впливають на сприйняття та взаємодію між представниками різних національностей. Вивчення цих мов з урахуванням вимірів культурних відмінностей за Хофстеде допомагає краще зрозуміти, як культурні різниці впливають на комунікацію та співпрацю.

Німецька мова характеризується складною граматичною структурою, що включає відмінювання іменників, численні форми дієслів та

використання артиклів. Ці особливості роблять німецьку мову точним засобом вираження думок та технічної інформації. У контексті культурних вимірів за Хофстеде, Німеччина характеризується високим рівнем уникнення невизначеності та низькою дистанцією влади. Це означає, що німецька культура цінує структурованість, чіткість та рівноправність у взаєминах. Німецька мова, завдяки своїй структурованості, відображає ці культурні цінності, що сприяє ефективній комунікації у науковій та технічній сферах.

Німецька мова також має значний вплив у сфері міжнародного бізнесу та науки. Німеччина є однією з провідних економік світу. Volkswagen, Siemens, Bosch, BMW та Daimler є глобальними лідерами у своїх галузях та активно співпрацюють з партнерами з усього світу, і знання німецької мови може бути важливою перевагою у бізнес-комунікаціях.

У сфері науки німецька мова використовується у багатьох престижних дослідницьких установах, що сприяє міжнародному обміну знаннями та інноваціями. Інститут Макса Планка (Max Planck Institute) є одним з провідних науково-дослідницьких центрів у світі, що спеціалізується на фундаментальних дослідженнях у галузях природничих, соціальних та гуманітарних наук. Інститут об'єднує понад 80 установ у Німеччині та за кордоном. Наприклад, Інститут Макса Планка з астрофізики у Гархінгу є провідним центром досліджень космосу, де науковці з усього світу співпрацюють, використовуючи німецьку та англійську мови.

Товариство Фраунгофера (Fraunhofer Society) є найбільшою організацією прикладних досліджень у Європі, що налічує понад 70 інститутів, які спеціалізуються на галузях інженерії, IT, біомедицини та багатьох інших. Товариство Фраунгофера активно співпрацює з промисловими партнерами, університетами та державними установами з різних країн. Крім того, Німеччина підтримує міжнародні наукові обміни та стипендіальні програми, такі як DAAD (Німецька служба академічних обмінів), яка надає фінансову підтримку студентам та дослідникам для навчання та проведення досліджень у німецьких університетах та дослідницьких установах. Ці програми сприяють залученню талановитих науковців з усього світу, що зміцнює міжнародну наукову співпрацю.

Англійська мова відрізняється відносно простішою граматикою та великою кількістю лексичних запозичень, що робить її доступною для вивчення та використання представниками різних культур. У контексті культурних вимірів за Хофстеде, англомовні країни, такі як США та

Велика Британія, характеризуються високим рівнем індивідуалізму та низькою дистанцією влади. Це означає, що англомовна культура цінує особисту автономію, прямоту у комунікації та рівноправність.

Англійська мова є основною мовою наукових публікацій та міжнародних конференцій, що забезпечує глобальний обмін знаннями та досвідом. Вона також використовується у міжнародних організаціях, а саме ООН, НАТО, Європейський Союз, що сприяє ефективній координації та співпраці між країнами. Програми академічної мобільності, наприклад Erasmus+ та Fulbright, використовують англійську мову для забезпечення навчання та обміну студентами та дослідниками з усього світу.

Французька мова є однією з основних романських мов і має значний вплив на міжнародну дипломатію, культуру та науку. Французька мова характеризується складною системою часів, використанням підрядних речень та багатою літературною традицією. У контексті культурних вимірів за Хофстеде, Франція має високий рівень уникнення невизначеності та середній рівень дистанції влади, що відображає цінність стабільності та чіткої структури у взаєминах.

Французька мова використовується у міжнародних організаціях, таких як ООН, Європейський Союз та Олімпійський комітет, що робить її важливою для міжнародної дипломатії та співпраці. Французька культура активно підтримує культурні обміни через такі інституції, як Французький інститут та Альянс Франсез, які сприяють поширенню французької мови та культури у всьому світі. У сфері науки французькі університети та наукові установи, такі як Сорбонна та Національний центр наукових досліджень (CNRS), є важливими осередками міжнародного академічного обміну та досліджень.

Використання німецької, англійської та французької мов у міжнаціональних комунікаціях сприяє взаєморозумінню та співпраці між представниками різних культур. Кожна мова відображає культурні цінності та специфічні особливості своїх носіїв, що впливає на стиль комунікації, підходи до вирішення проблем та взаємодії у різних контекстах.

Німецька мова, завдяки своїй структурованості та точності, сприяє ефективній комунікації у технічних та наукових сферах, де важлива чіткість та деталізація. Англійська мова, як глобальна лінгва франка, забезпечує доступність та універсальність у міжнародних комунікаціях, сприяючи академічному та бізнес-обміну. Французька мова, з її багатою культурною та літературною традицією, робить важливий внесок у культурну дипломатію та міжнародне співробітництво.

Соціолінгвістика досліджує, як соціальні фактори впливають на використання мови. Форми ввічливості та звертань можуть значно відрізнятися у різних культурах, що впливає на міжособистісну взаємодію. У німецькій культурі форми ввічливості є важливим елементом комунікації, відображаючи повагу до співрозмовника та соціальні ієрархії. У німецькій мові існують дві основні форми звертання: формальна «Sie» та неформальна «du». Вживання «Sie» є ознакою поваги та офіційності і застосовується у спілкуванні з незнайомими людьми, старшими за віком, а також у професійному середовищі. Натомість «du» використовується між друзями, родичами та у неформальному спілкуванні. У англійській мові не існує такої чіткої диференціації форм звертання, як у німецькій. Однак, використання ввічливих форм та прізвищ у формальному контексті є ознакою прояву поваги, наприклад, у робочому середовищі прийнято звертатися до колег: «Mr. Smith» або «Ms. Johnson». У неформальному спілкуванні частіше звертаються по імена. У французькій мові також існують дві форми звертання: формальне «vous» та неформальне «tu». «Vous» використовується у формальному контексті, при зверненні до незнайомих людей, старших за віком або у професійному середовищі. «Tu» використовується між друзями, родичами та у неформальному спілкуванні.

Мовні табу та евфемізми також різняться між культурами. У міжнаціональних комунікаціях важливо враховувати ці відмінності, щоб уникнути непорозумінь та конфліктів. Ефективна міжкультурна комунікація передбачає не лише знання мови співрозмовника, але й розуміння його культурного контексту.

Евфемізми та мовні табу у німецькій мові мають свої специфічні особливості, що відображають культурні норми та соціальні стандарти німецького суспільства. У німецькій мові евфемізми часто використовуються для пом’якшення незручних тем. Одним з найпоширеніших евфемізмів є «Einschlafen» (засинати) замість «Sterben» (помирати). Цей евфемізм використовується для зменшення емоційного впливу смерті та надання більш м’якого виразу. Ще один приклад - використання слова "Arbeitssuchend" (шукач роботи) замість "Arbeitslos" (безробітний). Цей евфемізм надає більш позитивний відтінок, підкреслюючи активний пошук роботи, а не пасивний стан безробіття. Наприклад, в офіційних документах та на біржах праці частіше використовують термін "Arbeitssuchend", щоб знизити стигму, пов’язану з безробіттям. У німецькій мові також використовуються евфемізми для опису фізичних або ментальних станів. Замість слова

«Schwerbehindert» (інвалід) вживається «besonders herausfordernd» (особливо складний), що звучить більш обережно. Це підкреслює важливість інклюзивного та поважного ставлення до людей з обмеженими можливостями.

Мовні табу в німецькій культурі часто пов'язані з історичними та соціальними темами. Одним з найяскравіших прикладів є табу на будь-які позитивні згадки про нацистський режим та його лідерів. В Німеччині суворо заборонено використовувати символіку нацистської Німеччини, схвально висловлюватися про Адольфа Гітлера або інших нацистських лідерів. За порушення цих табу можуть бути юридичні наслідки, включаючи штрафи та тюремне ув'язнення. Це табу виникло як відповідь на трагічні події Другої світової війни та Голокосту, і його метою є запобігання повторенню таких злочинів у майбутньому.

Евфемізми в англійській мові широко використовуються для пом'якшення негативних чи делікатних тем. Вони допомагають уникнути прямолінійності та зберегти ввічливість у комунікації. Одним з найпоширеніших евфемізмів є «to pass away» (відійти) замість «to die» (помирати). Цей евфемізм використовується для зменшення емоційного впливу від розмов про смерть. Ще одним поширеним евфемізмом є використання слів «senior» (людина похилого віку) або «elderly» (літній) замість «old» (старий). Це робиться для того, щоб не акцентувати увагу на вікових змінах та проявити повагу до літніх людей. Замість слова «toilet» (туалет) в англомовних країнах часто використовують евфемізми «restroom» (ванна кімната) або «bathroom» (ванна). Це пов'язано з бажанням зробити мову більш ввічливою та менш прямою.

Мовні табу в англійській культурі можуть варіюватися залежно від країни та соціального контексту. Вони відображають культурні норми та цінності, а також допомагають уникати конфліктів та образ. Теми, які пов'язані з расовою, етнічною та гендерною дискримінацією, є дуже чутливими, і будь-які висловлювання, що можуть бути сприйняті як образливі, є табу. Наприклад, використання расових епітетів або стереотипів є неприйнятним і може призвести до юридичних наслідків. У Великобританії Закон про рівність 2010 року (Equality Act 2010) забороняє дискримінацію за ознакою раси, статі, віку, сексуальної орієнтації та інших характеристик, а порушення цього закону може спричинити серйозні наслідки.

Англомовні країни також приділяють велику увагу політичній коректності, яка полягає у використанні мови, що не ображає та не дискримінує певні групи людей. Наприклад, замість слова «handicapped»

(інвалід) вживається «differently-abled» (по-іншому здатний) або «person with disabilities» (людина з інвалідністю). Такий підхід допомагає підтримувати рівноправність та повагу у суспільстві.

Евфемізми у французькій мові широко використовуються для пом'якшення та уникнення прямих висловлювань. Одним з поширених евфемізмів є «disparaître» (зникати) замість «mourir» (помирати). Також використовуються евфемізми для опису фізичних недоліків чи захворювань. Наприклад, замість слова «aveugle» (сліпий) вживають «non-voyant» (той, хто не бачить). Це робиться для того, щоб уникнути негативних конотацій та проявити повагу до людей з обмеженими можливостями.

Французька культура має свої специфічні мовні табу, які відображають соціальні та культурні норми. Вони допомагають підтримувати соціальну гармонію та уникати конфліктів у комунікації. Одним з важливих табу у французькій культурі є обговорення заробітної плати або фінансових питань. Такі теми вважаються особистими та недоречними для обговорення в суспільстві. Наприклад, запитання «Combien gagnez-vous?» (Скільки ви заробляєте?) у робочому або соціальному середовищі сприймається як нетактовне та недоречне.

**Висновки.** Аналіз взаємодії мов та культур у міжнаціональних комунікаціях з урахуванням впливу культурних різниць показує, що мова є не лише засобом комунікації, але й важливим фактором, який формує світогляд, поведінку та взаємодію між людьми. Вивчення ментального простору та мовного коду вказує на те, що мовні структури впливають на когнітивні процеси, сприйняття та інтерпретацію подій. Гіпотеза Сепіра-Ворфа та дослідження Лери Бородітскі демонструють, що мовні відмінності визначають спосіб мислення та взаємодії представників різних культур. Соціолінгвістичні аспекти, такі як форми ввічливості та мовні табу, відіграють важливу роль у підтриманні гармонії та поваги у міжособистісних стосунках.

Аналіз французької, англійської та німецької мов показав, що кожна з них має свої специфічні особливості, які впливають на міжкультурну комунікацію. Німецька мова, завдяки своїй структурованості та точності, сприяє ефективній комунікації у технічних та наукових сферах. Англійська мова, як глобальна лінгва франка, забезпечує доступність та універсальність у міжнародних комунікаціях, сприяючи академічному та бізнес-обміну. Французька мова, з її багатою культурною та літературною традицією, робить важливий внесок у культурну дипломатію та міжнародне співробітництво. Форми ввічливості та мовні табу у німецькій, англійській та французькій

лінгвокультурах відображають соціальні та культурні норми кожного суспільства. Вони допомагають зберігати повагу та гармонію у взаємовідносинах, забезпечують ефективну комунікацію та уникають конфліктів. Евфемізми у цих мовах використовуються для пом'якшення грубих або незручних тем, що також сприяє ввічливості та повазі у спілкуванні.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення впливу цифрових технологій на міжкультурну комунікацію. Також важливим напрямком є аналіз міжкультурних комунікацій у контексті глобалізації та міграційних процесів.

***Література:***

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. К.: Довіра, 2007. 205 с.

2. Веселий К. О. Особливості сприймання навколишньої дійсності індивідів в структурі гіпотези лінгвістичної відносності Сапіра-Ворфа. Мова: психологічні, соціальні та ентокультурні аспекти: збірник наукових праць учасників круглого столу (9 листопада 2021 року, м. Київ). Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2021. С. 5–7.

3. Курасова Н. І., Миргородська Н. В. Крос-культурна комунікація студентів-іноземців у процесі фахової підготовки на заняттях з англійської мови. Панель 1. Мовна міжкультурна комунікація. С. 307 – 309. DOI: https://doi.org/10.36059/978-966-397-280-0-92

4. Barišić P. Plädoyer für mehrsprachige Wissenschaft, Blick aus Kroatien auf Deutsch als Wissenschaftssprache. In: Münch, U., Mocikat, R., Gehrmann, S., Siegmund, J. (Hrsg.) Die Sprache von Forschung und Lehre. Lenkung durch Konzepte der Ökonomie?, Baden-Baden, Nomos, 2020. 131–147.

5. Boroditsky L. How language shapes the way we think [Video]. TED Conferences. https://www.youtube.com/watch?v=RKK7wGAYP6k&ab_channel=TED.

6. Garrett-Rucks P., Jansa T. For whom are we internationalizing? A call to prioritize second language learning in internationalization efforts. Research in Comparative and International Education, 15(1), 2020. 7–19.

7. House J., Kádár D. Z. Speech acts and interaction in second language pragmatics: A position paper. Language Teaching, 2023. 1–12. DOI: https://doi.org/10.1017/s0261444822000477.

8. Koreik U. Mehrsprachigkeit an europäischen Hochschulen – oder: English only? German as a foreign language GFL, 3, 2020. 35–52. http://www.gfl-journal.de/3-2020/Koreik.pdf.

9. Ladegaard H. J., Jenks C. J. Language and intercultural communication in the workplace: Critical approaches to theory and practice. Language and Intercultural Communication, 15(1), 2015. 1-22. DOI: https://doi.org/10.1080/14708477.2014.985302.

10. Payant C., Galante A. Le plurilinguisme et le translanguaging: approches pédagogiques pour la valorisation et la reconnaissance de la pluralité-une introduction. TESL Canada Journal, 38(2), 2022. xiv-xiv.

11. Seidlhofer B. English as a lingua franca in the European context. In The Routledge handbook of world Englishes (pp. 389-407). Routledge, 2020. 19 p.

12. Sent E. M., Kroese A. L. Commemorating Geert Hofstede, a pioneer in the study of culture and institutions. Journal of Institutional Economics, 18(1), 2022. 15–27.

13. Spencer-Oatey H., Franklin P. Intercultural Interaction: A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication (2nd ed.). Palgrave Macmillan, 2018. DOI: http://dx.doi.org/10.1057/9780230244511.

***References:***

1. Batsevych, F. S. (2007). *Glossary of intercultural communication terms – Glossary of intercultural communication terms.* Dovira [in Ukrainian].

2. Veselyi, K. O. (2021). Osoblyvosti spryimannia navkolyshnoi diisnosti indyvidiv v strukturi hipotezy linhvistychnoi vidnosnosti Capira-Vorfa [The peculiarities of individuals' perception of the surrounding reality in the structure of the Sapir-Whorf linguistic relativity hypothesis]. *Mova: psykholohichni, sotsialni ta entokulturni aspekty: zbirnyk naukovykh prats uchasnykiv kruhloho stolu – Language: psychological, social and ethnocultural aspects: a collection of scientific papers of the round table participants* (9 November 2021, Kyiv), 5-7. Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].

3. Kurasova, N. I., & Myrhorodska, N. V. (2022). Kros-kulturna komunikatsiia studentiv-inozemtsiv u protsesi fakhovoi pidhotovky na zaniattiakh z anhliiskoi movy [Cross-Cultural Communication of Foreign Students in the Process of Professional Training in English Language Classes]. *Panel 1. Movna mizhkulturna komunikatsiia – Panel 1: Intercultural language communication*, 307-309. https://doi.org/10.36059/978-966-397-280-0-92 [in Ukrainian].

4. Barišić, P. (2020). Plädoyer für mehrsprachige Wissenschaft, Blick aus Kroatien auf Deutsch als Wissenschaftssprache. In Münch, U., Mocikat, R., Gehrmann, S., & Siegmund, J. (Eds.), *Die Sprache von Forschung und Lehre. Lenkung durch Konzepte der Ökonomie?* (pp. 131-147). Nomos [in English].

5. Boroditsky, L. (2017). *How language shapes the way we think* [Video]. TED Conferences. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=RKK7wGAYP6k&ab_channel=TED [in English].

6. Garrett-Rucks, P., & Jansa, T. (2020). For whom are we internationalizing? A call to prioritize second language learning in internationalization efforts. *Research in Comparative and International Education, 15* (1), 7-19 [in English].

7. House, J., & Kádár, D. Z. (2023). Speech acts and interaction in second language pragmatics: A position paper. *Language Teaching*, 1-12. https://doi.org/10.1017/s0261444822000477 [in English].

8. Koreik, U. (2020). Mehrsprachigkeit an europäischen Hochschulen – oder: English only? *German as a foreign language GFL, 3*, 35-52. Retrieved from http://www.gfl-journal.de/3-2020/Koreik.pdf [in English].

9. Ladegaard, H. J., & Jenks, C. J. (2015). Language and intercultural communication in the workplace: Critical approaches to theory and practice. *Language and Intercultural Communication, 15* (1), 1-22. https://doi.org/10.1080/14708477.2014.985302 [in English].

10. Payant, C., & Galante, A. (2022). Le plurilinguisme et le translanguaging: approches pédagogiques pour la valorisation et la reconnaissance de la pluralité-une introduction. *TESL Canada Journal, 38* (2), xiv-xiv [in English].

11. Seidlhofer, B. (2020). English as a lingua franca in the European context. *The Routledge handbook of world Englishes* (pp. 389-407). Routledge [in English].

12. Sent, E. M., & Kroese, A. L. (2022). Commemorating Geert Hofstede, a pioneer in the study of culture and institutions. *Journal of Institutional Economics*, *18* (1), 15-27 [in English].

13. Spencer-Oatey, H., & Franklin, P. (2018). *Intercultural Interaction: A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication* (2nd ed.). Palgrave Macmillan. http://dx.doi.org/10.1057/9780230244511 [in English].

*УДК 811.161.2'34:378.016(=512.1)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-261-271*

**Ісаєнко Тетяна Василівна** старший викладач кафедри української мови та загального мовознавства, Черкаський державний технологічний університет, бул. Шевченка, 460, м. Черкаси, 18006; тел.: (067)583-37-48, https://orcid.org/0000-0001-7416-0996.

**Деньга Олена Анатоліївна** старший викладач кафедри української мови та загального мовознавства, Черкаський державний технологічний університет, бул. Шевченка, 460, м. Черкаси, 18006; тел.: (067)583-37-48, https://orcid.org/0000-0001-7416-0996.

# ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ФОНЕТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ТЮРКОМОВНІЙ АУДИТОРІЇ

**Анотація.** У статті актуалізовано проблеми навчання української фонетики тюркомовних студентів. У статті розглядається явище «інтерференції». Інтерференція можлива на всіх рівнях мови, особливо вона представлена у фонетичному аспекті. Фонетична інтерференція проявляється в неправильній артикуляції фонем, у постановці наголосу в словах і фразах, в неправильному інтонуванні різних комунікативних типів речень. Було визначено, що інтерференція виникає як у сприйнятті, так і у відтворення мови. У цьому випадку важливо підготувати систему корекційних фонетичних вправ з урахуванням не тільки мовно-дедуктивного, але й психологічного підходів у вдосконаленні вимовних навичок. Фонетична інтерференція може серйозно вплинути на сприйняття й відтворення українських фонем і інтонації різних типів речення, тож це вимагає постійного контролю з боку викладача та з боку того, хто вивчає мову. Наголошено на великому значенні роботи з подолання мовленнєвих помилок, обумовлених міжмовною звуковою інтерференцією; виокремлено деякі типові помилки та запропоновано напрямки практичної роботи з артикуляційно-акустичними особливостями української вимови. У статті доводиться теза, що знання фонетичних особливостей мов, що контактують, допоможе викладачеві виявити поле потенційної фонетичної інтерференції та запобігти її впливу на формування стійкої системи слухо-вимовних і ритміко-інтонаційних навичок. Сучасні інформаційно-комп'ютерні технології щодня трансформують концепцію незмі-

нності навчального матеріалу: вони забезпечують необмежений доступ до змістовного аудіоконтенту, надають якісні зразки фонетичного матеріалу, мотивують їх постійно вдосконалювати викладання і навчальні кейси. Наукова розвідка буде корисною для викладачів української мови як іноземної, лінгвістів, перекладачів, студентів та всіх, хто цікавиться питаннями методики викладання мов, явищем фонетичної інтерференції.

**Ключові слова:** українська як іноземна, тюркські мови, туркменська мова, фонетика, міжмовна інтерференція, фонетичні компетенції.

**Isaienko Tetiana Vasylivna**, Senior Lecturer of the Department of Ukrainian Language and General Linguistics, Cherkasy State Technological University, Shevchenko Blvd., 460, Cherkassy, Ukraine, 18006, tel (067)583-37-48, https://orcid.org/0000-0001-7416-0996

**Denga Olena Anatoliivna**, Senior Lecturer of the Department of Ukrainian Language and General Linguistics, Cherkasy State Technological University, Shevchenko Blvd., 460, Cherkassy, Ukraine, 18006, tel (067)583-37-48, https://orcid.org/0000-0001-7416-0996

## PECULIARITIES OF TEACHING THE PHONETICS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE IN THE TURKIC-SPEAKING AUDIENCE

**Abstract.** The article actualizes the problems of teaching Ukrainian phonetics to Turkic-speaking students. The article examines the phenomenon of "interference". Interference is possible at all levels of speech, especially in the phonetic aspect. Phonetic interference is manifested in the incorrect articulation of phonemes, in the placement of stress in words and phrases, in the incorrect intonation of various communicative types of sentences. It was determined that interference occurs both in the perception and reproduction of speech. In this case, it is important to prepare a system of corrective phonetic exercises taking into account not only language-deductive, but also psychological approaches to improving pronunciation skills. Phonetic interference can seriously affect the perception and reproduction of Ukrainian phonemes and intonation of different types of sentences, so it requires constant monitoring by the teacher and the language learner. The study emphasizes the great importance of work to overcome speech errors

work on overcoming speech errors caused by interlingual sound interference; some typical errors are identified and directions of practical work with articulatory and acoustic features of Ukrainian pronunciation are proposed. In the article, we consistently prove the thesis that knowledge of the phonetic features of the contacting languages will help the teacher to identify the field of potential phonetic interference and prevent its influence on the formation of a stable system of auditory-pronunciation and rhythmic-tonal skills, which is the main practical goal of teaching Ukrainian phonetics. Modern information and computer technologies are transforming the concept of the immutability of educational material on a daily basis: they provide unlimited access to meaningful audio content, provide teachers and students with high-quality samples of phonetic material, and motivate them to constantly improve the teaching and learning case.

**Keywords:** Ukrainian as a foreign language, Turkic languages, Turkmen language, phonetics, interlanguage interference, phonetic competences.

**Постановка проблеми.** Одним із важливих компонентів лінгвістичної компетенції іноземних студентів на початковому етапі навчання української мови як іноземної, що потребує особливої уваги, є фонетика. Навчання української фонетики передбачає оволодіння студентами теоретичною базою знань, мінімально достатньою термінологією та практичними навичками, що необхідні під час навчання всіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, мовлення, читання, письмо). Отже, початковий (вступний) фонетичний курс зазвичай передує системному вивченню граматики української мови та формує базу для вивчення мови, особливо в середовищі носіїв мови, що вивчається. [1, 185] У процесі навчання української мови як іноземної тюркомовних студентів, зокрема студентів із Туркменістану, велике значення має робота з подолання помилок, обумовлених міжмовною інтерференцією. Зауважимо, що методика навчання української мови як іноземної перманентно потребує пошуку нових форм, прийомів та методів, а також можливостей оптимально зреалізувати їх. *Актуальність* нашої проблеми полягає у необхідності розв'язати низку складних методичних питань, зокрема: питання про сучасну конструктивну класифікацію фонетичних та фонологічних помилок, про їхні причини, частотність та типовість у процесі комунікації тюркомовних студентів в україномовному середовищі; питання подолання міжмовної інтерференції на різних етапах навчання мови з метою попередження неточності розуміння. Отже, особливого значення

набувають питання аналізу проблем фонетичної інтерференції та дослідження можливостей її подолання, що зумовлює актуальність дослідження

Для того, щоб дібрати ефективні прийоми навчання української мови, які дозволять уникнути інтерференційних явищ на фонетичному рівні й успішно опанувати курс, необхідно врахувати порівняльний аналіз фонетикографічних систем української та рідної мов студентів. У цьому полягає одне з важливих завдань нашої наукової розвідки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження явища міжмовної інтерференції тривають з початку минулого століття. Лінгвісти розуміли під інтерференцією конвергентну перебудову мов під час двомовних контактів. Вони припускали, що мови взаємно впливають одна на одну, в результаті чого здійснюється як запозичення мовних одиниць, так і зближення цих мов. За Л. В. Щербою, завдяки взаємодії мов відбувається зміна норм контактуючих мов. Важливий внесок зробив американський лінгвіст Уріель Вайнрайх, коли запропонував у своїй монографії «Мовні контакти» трактування «лінгвістичної інтерференції» як такої, що виникає в процесі мовного контакту між поліфонами, людьми, які знають більше однієї мови, чи білінгвами. У результаті такого контакту виникають порушення норм однієї чи обох мов спілкування. [2]. Нині дослідники спираються на здобутки суміжних наукових дисциплін: лінгвістики, соціолінгвістики, психології, психолінгвістики, методики викладання мов тощо. До питань міжмовної інтерференції зверталися в різні роки вітчизняні й зарубіжні вчені такі як Е. Хауген, У. Вайнрайх, І.Ю. Волошок, О.В. Дем'яненко, Т. Шухардт, В. Ярцева, О.А. Шаблій, О.Р. Валігура, Н.О. Кульчицька та ін. [1-10] Теоретичні основи дослідження інтерференції в перекладі та на різних рівнях мови висвітлені у працях В. Карабана, В. Борисової, Б. Колодій, К. Кузьміної, Л. Нечаєва [11]. Як соціокультурний феномен, що його спровокувало неправильне розуміння культурних моментів, які віддзеркалює мова, розглядає інтерференцію дослідниця Н. Федорова. Різновиди інтерференції та методики її вивчення і класифікації пропонують лінгвісти А. Крутобережська та Я. Солдатова. Мовознавці переважно зосереджують увагу на способах попередження граматичної та лексичної інтерференції [11]. Разом з тим фонетична інтерференція визнається дослідниками найбільш імперативною. Б. Ахметжанов, В. Вященко, О. Клименко, О. Сафін розглядають різні аспекти фонетичної інтерференції. [12]

На фонетичному рівні інтерференція проявляється в уподібненні звуків української мови звукам рідної мови студента. На початковому

етапі вивчення української як іноземної сприйняття і відтворення студентами звуків нерідної мови відбувається за законами і правилами фонологічної системи рідної мови. Деякі проблеми контрастивності слов'янських і тюркських мов, суто фонетичні аспекти навчання тюркомовних студентів, заналізували українські мовознавці Т. Іванова, С. Винниченко у співавторстві з туркменськими колегами [13, 14]. На сучасному етапі лінгвістичні, лінгвокогнітивні питання й комунікативні передумови фонетичної інтерференції цікавлять таких дослідників як Прокопова Л. І., Троцька Н. І., Валігура О. Р.; соціокультурні особливості просодичної інтерференції досліджує Шнуровська Л. В.; аналізу різних підходів до визначення й класифікації інтерференції присвятила кілька досліджень Кузнєцова Т. В.; функціонально-енергетичний напрям експериментально-фонетичних досліджень вивчають Калита А. А., Тараненко Л. І.; методичні аспекти фонетичної інтерференції – Брокерт О. Р., Лукащук Н. А., Миськів В. А. [15]; типи інтерференції на різних мовних рівнях – Волошок І. Ю. та ін. А. Перелигін, Н. Рибіна дослідили білінгвізм та інтерференцію як тенденцію мовного розвитку сучасного суспільства та визначили засоби нейтралізації граматичної інтерференції [16 17]. Питання розробки методики формування іншомовної фонетичної компетенції, її етапів, цілей її формування, змісту фонетичного мінімуму грунтовно досліджено в працях Н. Ф. Бориско [18], розроблено вправи і завдання для її формування, засоби формування фонетичної компетенції і контроль рівня її сформованості. Психолінгвістичні засади фонетичної інтерференції – Кульчицька Н. О., Волдинер О., Шаблій О. А. [19] При цьому питання фонетичної інтерференції у контексті оволодіння українською мовою як іноземною досліджене недостатньо.

**Мета статті** – проаналізувати прояви міжмовної фонетичної інтерференції у контексті вивчення української мови як іноземної у тюркомовній аудиторії. Для реалізації цієї мети необхідно розв'язати такі завдання: виявити поширені помилки під час навчання тюркомовних студентів українській фонетиці; намітити можливості подолання негативного впливу інтерференційного впливу.

**Виклад основного матеріалу.** Фонетична (звуко-репродуктивна, фонологічна) інтерференція пов'язана зі звуковою будовою мови. Фонетика і фонологія – автономні науки в межах мовознавства. Фонологія або функціональна фонетика (від грец. φωνή — звук, голос і λόγος — слово, вчення) – це розділ мовознавства, що вивчає структурні та функціональні закономірності звукової будови мови. Дефініція виникає на початку XX ст., проте перші дослідження *звуків* з погляду їхнього функціонування у мові активно здійснювалися вже наприкінці

XIX ст. В українському мовознавстві дослідження цих питань починаються з 20-х років XX століття у діалектологічних працях О. Синявського, О. Курило, Є. Тимченка та ін. Фонологія безпосередньо пов'язана з *фонетикою,* яка вивчає мову в артикуляційному та фізіологічному аспекті. Об'єкт дослідження в обох розділах — звук людської мови, різняться тільки аспекти його вивчення. [18, с.3]

Інтерференція можлива як на рівні фонеми (звукової будови мови), так і на акустично-артикуляційному (рівні відтворення звуків). У першому випадку ми маємо справу з фонологічною інтерференцією, в другому йдеться про суто фонетичну. дуже часто фонологічну інтерференцію називають фонетичною, як і фонологію ототожнюють з фонетикою. Результатом фонетичної інтерференції під час вивчення мови як іноземної може бути акцент в українській мові іноземного комуніканта, який не призведе до спотворення повідомлення або до нерозуміння. Фонологічна інтерференція може призвести до повного перекручування змісту повідомлення та зриву акта комунікації, на думку Нікішиної В. В. [20, с. 82]. Поняття «фонетична інтерференція» та «фонологічна інтерференція» часто не розмежовують, у такому випадку термін «фонетична інтерференція» використовується в ширшому значенні, що дозволяє нам говорити про фонетичну інтерференцію, не акцентуючи окремо на функціональній складовій. [21]

Найбільш вираженою і поширеною фонетична інтерференція є на початковому етапі вивчення іноземної мови. Л. Семенюк вважає, що найбільш вразливими є звукові та інтонаційні особливості мови: фонетична інтерференція проявляється у неправильному інтонаційному оформленні різних типів речень за комунікативною ознакою, у неправильній артикуляції та помилках у розстановці словесного і фразового наголосу [22, с. 234]. Три аспекти відрізняють фонетичну систему тюркських мов від української фонетичної системи. Це фіксований наголос (у переважній більшості тюркських мов – на останньому складі), відсутність пар приголосних звуків за критерієм твердості-м'якості та довгота вимови наголошених голосних звуків. Фіксований наголос у рідній мові студента ускладнює не лише засвоєння, а і репродукцію інтонаційних конструкцій української мови. Відсутність в рідних мовах студентів пар приголосних за твердістю-м'якістю перешкоджає розрізненню семантично залежних від цієї ознаки слів. Вимова наголошених голосних також різна: українські наголошені голосні триваліші за тюркські навіть короткі.

В українській фонетичній системі суттєво зменшена роль вокалізму, а функціональне навантаження приголосних звуків збільшено.

Фонетичні системи тюркських мов характеризує більш збалансований розподіл функціонального навантаження між голосними і приголосними звуками [13, с.29].

Враховуючи фонетичні та орфоепічні особливості тюркських мов під час навчання української як іноземної, важливо приділити достатньо уваги формуванню і засвоєнню нових артикуляційних навичок. Вважаємо доречним періодично пропонувати студентам вправи на розвиток фонологічного слуху, завдання на розпізнавання правильної вимови, вправи на відпрацювання українських інтонаційних конструкцій (завдання для розрізнення звуків і букв, початку і кінця складу, фрази); різні види диктантів, комунікативні вправи, фонетичні ігри з пошуку букви (звуку), завершення слова (речення) тощо.

Зокрема, добираючи вправи, викладачеві необхідно звертати увагу на відпрацювання твердості традиційно м'яких для тюркомовних студентів звуків *[щ], [ж]* і *[ш]*.

Особливу складність спричинює українська літера *ж*, якій відповідає твердий звук *[ж]*. У тюркських мовах (турецькій, туркменській, азербайджанській) така літера відсутня, проте є буква *j*, якій відповідає м'який звук *[дж']*. Це пояснює складність правильної вимови слів типу *жити, дружити, служити*, оскільки студенти сприймають звук *[ж]* як м'який, а не твердий.

Поширеною помилкою в усному мовленні (згодом і в писемному) тюркомовних студентів є відсутність м'якого знаку або його надлишкове вживання. Почасти це відбувається через відсутність графічного знаку пом'якшення в алфавітах тюркських мов (в українській графічній системі таких знаків є два: м'який знак і апостроф). Цей аспект потребує постійної уваги і уважного коригування.

Отже, вправи з навчання української фонетики повинні враховувати особливості фонетичної системи рідної мови студента і бути спрямовані на тренування навичок вимови всіх звуків і концептуальних звукових ознак. Вважаємо, що особливу увагу доцільно приділити вимові голосного звуку *[и]*, м'яких і твердих приголосних звуків (насамперед шиплячих), наголосу в словах. У практиці викладання української мови як іноземної рекомендовано різноманітні види роботи з подолання міжмовної інтерференції передусім на фонетичному рівні: вправи з постановки вимови звуків, фонетичні завдання для відпрацювання правильної артикуляції, розпізнавання звуків, вправи на корекцію засвоєних фонологічних норм рідної мови, робота в групах і парах, інтерактивні ігри тощо.

Традиційно склалося так, що фонетичні вправи спрямовані здебільшого на відпрацювання артикуляції окремих звуків. Акустичний

бік мовлення залишається часто поза увагою, хоча такі поняття, як наголос, інтонація, фактично спираються на акустичні уявлення. Вважаємо, що опора на артикуляційну базу рідної мови студентів дозволяє викладачу добирати відповідний фонетичний матеріал, що допомагає студентам в найкращий спосіб засвоїти українську вимову.

**Висновки.** Основною практичною метою навчання фонетики української мови як іноземної є формування стійкої системи слухо-вимовних і ритміко-інтонаційних навичок. Знання фонетичних особливостей мов, що контактують (тюркських та української, в нашому випадку) допоможе викладачеві виявити поле потенційно можливої інтерференції, а також визначити оптимальні шляхи її попередження [22].

Сучасні інформаційно-комп'ютерні технології повсякденно трансформують поняття незмінності навчального матеріалу: вони надають необмежений доступ до змістовного аудіо контенту, забезпечують викладачів і студентів якісними зразками фонетичного матеріалу, мотивують до постійного вдосконалення навчально-методичного кейсу.

***Література:***

1. Донченко Т. Вивчення фонетики і графіки української мови як іноземної (на матеріалі поезії) / Т. Донченко // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. - 2008. - № 3. - С. 180–190.

2. Вайнрайх У. Мовні контакти: стан й проблеми дослідження. - Київ : Вища школа 1979. - С. 263–266.

3. Донченко Т. Вивчення фонетики української мови студентами-іноземцями/ Т. Донченко // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. - 2010. - № 5. - С. 75–81.

4. Haugen, Einar (1989) The Ecology of Language. *Stanford: Stanford University* Press. (ed.), 61-73.

5. Волошок І.Ю. Інтерференція та її типи на різних мовних рівнях / І.Ю. Волошок // Педагогічні науки : збірник наук. праць. - 2012. - № 62. - С. 81−85.

6. Дем'яненко О.Є. Фонетична інтерференція під час взаємодії звукових систем рідної, нерідної та іноземної мов / О.Є.Дем'яненко // Наука і освіта: наук.-практ. журнал. – 2005. - № 1–2. С. 110–112.

Режим доступу: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4424/1/35.pdf

7. Шаблій О.А. Міжмовна інтерференція як психолінгвістична універсалія / О.А. Шаблій // Мовні та концептуальні картини світу: збірник наук. пр. - Київ : Вид. дім Дмитра Бураго, - 2004. - № 11. - Кн. 1. - С. 371−375.

8. Валігура О.Р. Фонетична інтерференція в англійському мовленні українських білінгвів : монографія. Тернопіль, - 2008. - С. 288−292.

9. Валігура О. Р. Специфіка породження фонетичної системи англійського мовлення українців / О.Р. Валігура // Здобутки та перспективи розвитку сучасного мовознавства : міжнародний збірник наукових праць, присвячений 70-річному ювілею проф. Алли Андріївни Калити. - 2015. - С. 27–32.

10. Кульчицька Н. О. Особливості явища інтерференції в процесі навчання англійської мови як другої іноземної у філологічному ВНЗ/ Н.О. Кульчицька // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету Серія Педагогічні науки. -2010. - №3. - С. 241–245.

11. Попередження інтерференції мови оригіналу в перекладі (вибрані граматичні та лексичні проблеми перекладу з української мови на англійську) : навч. посіб. Карабан В. І., Борисова О. В., Колодій Б. М., Кузьміна К. А. Вінниця : НОВА КНИГА. - 2003. - 478 с.

12. Клименко О. С. Інтерференція навичок як психолого-педагогічна проблема / О.С. Клименко // Збірник наукових праць. Хмельницький, - 2001. - №28.- Ч.2. - С. 68–72.

13. Іванова Т.А. К вопросу о роли гласных и согласных в звуковых традициях русского и туркменского языков / Т.А. Іванова, Винниченко С.Д., Гурмурадова Сурай // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки : збірник наук. праць.- Харків : Константа. - 2011. - №. 19. - С. 28–33.

14. Иванова Т.А., Винниченко С.Д., Бегжанов Ш. К вопросу об обучении туркменских студентов русскому ударению / Т.А. Іванова Т.А., Винниченко С.Д., Бегжанов Ш. // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки: збірник наук. праць. - Харків : Константа, - 2012. - № 21. - С. 47–53.

15. Миськів В. А. Фонетична інтерференція як методична проблема у процесі вивчення англійської мови після німецької студентами факультету іноземних мов / В.А. Миськів // Наукові записки ТНПУ. Серія Педагогіка. - 2011. - № 2. - С. 182–187.

16. Перелигін А.І. Засоби нейтралізації граматичної інтерференції / А.І. Перелигін // Вчені записки Орловського державного університету. Серія «Гуманітарні та соціальні науки». - 2012. - № 4(48). - С. 237−240.

17. Рибіна Н.В. Білінгвізм та інтерференція як тенденції мовного розвитку сучасного суспільства: проблеми та способи їх вирішення / Н.В. Рибіна // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». - 2015. - Т. 1. - № 59. - С. 176−178.

18. Бориско Н.Ф. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції/ Н.Ф.Бориско // Іноземні мови. - 2011. - №3. - С.3-14.

19. Волдинер О. Фонетична інтерференція та її психолінгвістичні засади / Волдинер О., Чарікова І. // Південний архів. Філологічні науки. - 2017. - № 67. - С. 192–195. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pafn_2017_67_47 (дата звернення: 30.04.2024).

20. Нікішина В.В. Проблеми звукової інтерференції у професійно-орієнтованому перекладі / В.В. Нікішина // Молодий вчений. – 2019. - № 4.3 (68.3) - С. 80–83.

21. Карпенко Ю. О. Фонетика и фонологія сучасної української мови / Ю. О. Карпенко Ю. О. - Одеса: Чорномор'я, - 1996. - 144 с.

22. Семенюк Л. Й. Міжмовна інтерференція та шляхи її подолання при вивченні другої іноземної мови / Л.Й. Семенюк // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. Філологічна. - № 55. - С. 233–235.

***References:***

1. Donchenko T. (2008) Vyvchennia fonetyky i hrafiky ukrainskoi movy yak inozemnoi (na materiali poezii) [Studying the phonetics and graphics of the Ukrainian language as a foreign language (based on the material of poetry)]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi - Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language*, 3, 180–190. [in Ukrainian].
2. Vainraikh U. (1979) Movni kontakty: stan y problemy doslidzhennia. Kyiv : Vyshcha shkola. 263–266.
3. Donchenko T. (2010) Vyvchennia fonetyky ukrainskoi movy studentamy-inozemtsiamy [Study of the phonetics of the Ukrainian language by foreign students] *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi - Theory and practice of teaching the Ukrainian language as a foreign language.* 5, 75–81. [in Ukrainian].
4. Haugen, Einar (1989) The Ecology of Language. Stanford: *Stanford University Press.* (ed.), 61-73. [in English].
5. Voloshok I.Yu. (2012) Interference and its types at different linguistic levels [Interference and its types at different language levels]. *Pedahohichni nauky: zbirnyk nauk. prats. - Pedagogical sciences: a collection of scientific papers*, 62, 81−85. [in Ukrainian].
6. Demianenko O.Ie. (2005) Fonetychna interferentsiia pid chas vzaiemodii zvukovykh system ridnoi, neridnoi ta inozemnoi mov [Phonetic interference during the interaction of sound systems of native, non-native and foreign languages]. *Nauka i osvita: nauk.-prakt. Zhurnal - Science and education: scientific and practical journal*. 1–2, 110–112. Retrieved from: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4424/1/35.pdf (data zvernennia: 30.04.2024) [in Ukrainian].
7. Shablii O.A. (2004) Cross-linguistic interference as a psycholinguistic universal [Interlingual interference as a psycholinguistic universal]. *Movni ta kontseptualni kartyny* svitu: zbirnyk naukovykh prats - Linguistic and conceptual pictures of the world: collection *of sciences.* pr. Kyiv: Ed. house of Dmytro Burago, 11, Book 1, 371−375. [in Ukrainian].
8. Valihura O.R. (2008) Fonetychna interferentsiia v anhliiskomu movlenni ukrainskykh bilinhviv : monohrafiia. [Phonetic interference in the English speech of Ukrainian bilinguals]. Ternopil, 288−292. [in Ukrainian].
9. Valihura O. R. (2015) Spetsyfika porodzhennia fonetychnoi systemy anhliiskoho movlennia ukraintsiv. Zdobutky ta perspektyvy rozvytku suchasnoho movoznavstva [The specifics of the generation of the phonetic system of the English speech of Ukrainians]. *Mizhnarodnyi zbirnyk naukovykh prats, prysviachenyi 70-richnomu yuvileiu prof. Ally Andriivny Kalyty - Achievements and prospects for the development of modern linguistics: an international collection of scientific works dedicated to the 70th anniversary of prof. Alla Andriivna Kalita.* 27–32. [in Ukrainian].
10. Kulchytska N. O. (2010) Osoblyvosti yavyshcha interferentsii v protsesi navchannia anhliiskoi movy yak druhoi inozemnoi u filolohichnomu VNZ. [Peculiarities of the phenomenon of interference in the process of learning English as a second foreign language at a philological university]. *Zbirnyk naukovykh prats Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu Seriia Pedahohichni nauky - Collection of scientific works of the Berdyan State Pedagogical University. Series - Pedagogical sciences*. 3, 241–245. [in Ukrainian].
11. Karaban, V. I., Borysova, O. V., Kolodii, B. M., & Kuzmina, K. A. (2003): *Poperedzhennia interferentsii movy oryhinalu v perekladi (vybrani hramatychni ta leksychni problemy perekladu z ukrainskoi movy na anhliisku) [Prevention of interference of the original language in translation (selected grammatical and lexical problems of translation from Ukrainian to English]/* Vinnytsia : NOVA KNYHA. [in Ukrainian].
12. Klymenko O. S. (2001) Interferentsiia navychok yak psykholoho-pedahohichna problema. [Interference of skills as a psychological and pedagogical problem]. *Zbirnyk naukovykh prats. Khmelnytskyi - Collection of scientific papers*, 28, Ch.2, 68–72. [in Ukrainian].

13. Ivanova T.A., Vynnychenko S.D., & Gurmuradova Surai. (2011) To the question of the role of vowels and consonants in the sound traditions of the Russian and Turkmen languages Teaching languages in higher educational institutions at the current stage. Interdisciplinary connections [On the question of the role of vowels and consonants in the sound traditions of the Russian and Turkmen languages]. *Teaching languages in higher educational institutions at the current stage. Interdisciplinary connections. Scientific research. Experience. Searches: a collection of scientific works - Scientific research. Experience. Searches: coll. of science works.* Kharkiv: Constanta, 19, 28–33. [in Ukrainian].

14. Ivanova T.A., Vynnychenko S.D., & Begzhanov Sh. (2012) To the question of teaching Turkmen students to the Russian influence. Language teaching in higher education institutions at the modern stage. Interdisciplinary connections [To the question of teaching Turkmen students to Russian influence]. *Teaching languages in higher educational institutions at the current stage. Interdisciplinary connections. Scientific research. Experience. Searches: a collection of scientific works - Scientific research. Experience. Searches*: *coll. of science works*.– Kharkiv: Constanta, 21, 47–53. [in Ukrainian].

15. Myskiv V. A. (2011) Fonetychna interferentsiia yak metodychna problema u protsesi vyvchennia anhliiskoi movy pislia nimetskoi studentamy fakultetu inozemnykh mov [Phonetic interference as a methodological problem in the process of learning English language after German language by students at the Faculty of Foreign Languages]. *Naukovi zapiski TNPU. Pedagogy Series - Naukovi zapysky TNPU. Ser. Pedahohika*, 2,182–187. [in Ukrainian].

16. Perelyhin A.I. (2012) Zasoby neitralizatsii hramatychnoi interferentsii [Methods for neutralizing grammatical interference]. *Other notes of the Oryol State University. Series "Humanities and social sciences" - Vcheni zapysky Orlovskoho derzhavnoho universytetu. Seriia «Humanitarni ta sotsialni nauky»*. 4(48), 237−240. [in Ukrainian].

17. Rybina N.V. (2015) Bilinhvizm ta interferentsiia yak tendentsii movnoho rozvytku suchasnoho suspilstva: problemy ta sposoby yikh vyrishennia [Bilingualism and interference as trends in the global development of daily marriage: problems and ways of their development]. *Scientific notes of the National University "Ostrozka Academy" - Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. T. 1., 59, 176−178. [in Ukrainian].

18. Borysko N.F. (2011) Metodyka formuvannia inshomovnoi fonetychnoi kompetentsii. [Methodology for the formation of personal phonetic competence]. *Foreign languages - Inozemni movy*, 3, 3-14. [in Ukrainian].

19. Voldyner O., & Charikova I. (2017) Fonetychna interferentsiia ta yii psykholinhvistychni zasady. [Phonetic interference and psycholinguistic ambushes] *Pivdennyi arkhiv. Filolohichni nauky. - Pivdenny archive. Philological sciences*.. 67, 192–195. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pafn_2017_67_47 (data zvernennia: 30.04.2024). [in Ukrainian].

20. Nikishyna V.V. (2019) Problemy zvukovoi interferentsii u profesiino oriientovanomu perekladi. [Problems of sound interference in professionally oriented translation]. *Molodyi vchenyi - Young dreams*, 4.3 (68.3), 80–83 [in Ukrainian].

21. Karpenko Yu. O. (1996) Fonetyka y fonolohiia suchasnoi ukrainskoi movy. [Phonetics and phonology of daily Ukrainian language] Odesa: Chornomoria, 144 [in Ukrainian].

22. Semeniuk L. Y. Mizhmovna interferentsiia ta shliakhy yii podolannia pry vyvchenni druhoi inozemnoi movy.[Inter-movement interference and ways of wearing clothes when acquiring another foreign language] *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia» - Scientific notes of the National University "Ostrozka Academy"*, 55, 233–235 [in Ukrainian].

*УДК 811.133.1:316.77]:316.722*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-272-298*

**Каірова Тетяна Сергіївна** кандидат філологічних наук, Золотий Фонд Нації, доцент кафедри романо-германської філології Чорноморського національного університету імені Петра Могили, м. Миколаїв, вул. 68 десантників 10, Миколаїв, Миколаївська область, 54000, Голова Координаційної ради Центру Франкофонії, Срібний Чемпіон 1 Міжнародного Чемпіонату країн Європи, Азії і Африки з Науки в Дубаї, Срібний Чемпіон Світу з Науки 1 Міжнародного Чемпіонату Світу з Науки в Дубаї, тел.: (096) 970-18-77, https//orcid.org/0009-0003-7105-1737

# ТРАНСФОРМАЦІЯ УЛЮБЛЕНОГО ЖАНРУ ФРАНЦУЗЬКОГО ПРОСВІТНИЦТВА В КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЯХ СВІТОВОЇ СУЧАСНОСТІ

**Анотація.** В статті кандидата філологічних наук, доцента кафедри романо-германської філології Чорноморського національного університету імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна) автор розглядає проблеми формування нового мислення в ході еволюційного процесу зміни етапів цивілізації, народження нової людини епохи та її адоптації в нових умовах і реаліях життя, засоби і інструментарії здійснення цього процесу.

Розглядаючи протягом багатьох років тенденції і особливості дистантної комунікації європейського суспільства на основі франкомовної епістолярної спадщини XVIII століття, автор аналізує природу, межі функціонування, характерні риси, роль і переваги епістолярного тексту, такого, як лист, в формуванні нового мислення в житті європейців яскравої доби Просвітництва і намагається проникнути в механізм дистантних інтелектуальних контактів на рівні національних і міжнародних відносин суспільства, які сприяли розповсюдженню нових ідей Просвітництва в Європі та світі. Зазначеним питанням присвячено 50 наукових робіт автора і засновані ним щорічні Міжнародні наукові конференції «Україна і франкомовний світ: Формування нового мислення» 2004 - 2020 років, проведені в ЧНУ імені Петра Могили за участю українських і європейських вчених, Посольства Франції та Французького культурного Центру в Україні.

Проводячи аналіз міжнародного франкомовного листування під кутом зору лінгвістики та антропології, автор розглядає роль французької мови в європейській епістолярній культурі, фактори, які впливають на вибір мови листування, на території України, яка входила в той час до складу Російської імперії, приходячи до висновку про пріоритетність епістолярного жанру у процесі циркуляції інформації в суспільстві того часу і формуванні нового мислення епохи. Але ж, як був глибоко впевнений ще в часи античності представник древньогрецької філософії Геракліт з Ефеса, - «Omnia fluunt, omnia mutantur», і, констатуючи близькість століття Просвітництва до нашої сучасності, автор розглядає в даній статті трансформації, які зазнав улюблений епістолярний жанр Просвітництва в сучасних комунікативних стратегіях кінця XX - початку XXI століть. Перед нами проходять образи видатних історичних постатей обох епох: блискучого Вольтера, який теоретично і практично стояв на шляху до нової формації, Яна Потоцького, польського аристократа, народженого в Україні, який жив на перехресті європейських цивілізацій, «подорожуючи крізь століття, після того, як мандрував країнами», Віце-президента і Прем'єр-міністра ОАЕ, правителя емірату Дубай Мухаммад бин Рашид аль Мактум, творця, який додав свою нову казку до «Книги Тисячі та однієї ночі» , Ілона Маска, людини космічного інтелекту і простору, леді Гаги в пошуках свого «Я» в межах зіркової публічності, тощо. В основі вибору автором діячів епох лежить їх особистий значний суспільно корисний внесок у розвиток світової цивілізації. До них приєднується голос доктора історичних наук, професора, першого проректора Чорноморського національного університету імені Петра Могили (Україна, місто-Герой Миколаїв) зі спогадами історика про недавнє теперішне.

В результаті проведеного дослідження автор виділяє як улюблені жанри комунікативних стратегій сучасності використання поряд із класичним епістолярним жанром, що став раритетним у наш час, його трансформований варіант електронного спілкування в своїх різноманітних формах, а також перехід в живу розмову жанру інтерв'ю.

Як усні тексти інтерв'ю, так і письмові епістолярні документи характерні для епохи комунікації та дозволяють спостерігати циркуляцію інформації у просторі та часі у синхронії (образ сучасних світів) та діахронії (історія світової цивілізації) і створюють стереоскопічний образ картини світу, що відображає у своєму мікрокосмі перехрестя цивілізацій і надає їм статус об'єкту культури.

**Ключові слова**: Комунікативні стратегії, епістолярний жанр, жанр інтерв'ю.

**Kairova Tetyana Serguiïvna** Doctor of Philology, Golden Fund of the Nation, Associate Professor of the Department of Romance-Germanic Philology of Petro Mohyla Black Sea National University, str. 68 dessantnikiv, 10 Mykolaiv, Mykolaiv region, 54000, Chairman of the Coordination Council of the Francophonie Center, the Silver Price Winner of Europe, Asia and Africa in Science at the I International Science Championship of Europe, Asia and Africa in Dubai, the Silver Award Winner In Science at the 1st World Science Championship in Dubai, tel.: (096)970-18-77, https//orcid.org/0009-0003-7105-1737

## TRASFORMATION OF THE FAVORITE GENRE OF THE FRENCH ENLIGHTENMENT IN COMMUNICATIVE STRATEGIES OF WORLD MODERNITY

**Abstract.** In the article of Dr Tetyana KAIROVA, associate professor of department of Romano-Germanic Philology of the Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine) the author examines the problems of forming a new way of thinking during the evolutionary process of changing the stages of civilization, the birth of a New Man of the era ad his adoption in new conditions and realities of life, means and tools for the implementation of this process.

Considering for manyM years the trends and the features of distant communication in European society based on the French-speaking epistolary heritage of the 18th century, the author analyzes the nature, limits of functioning, characteristic features, the role and advantages of an epistolary text, such as a letter, in the formation of new thinking in the life of Europeans of the bright age of Enlightenment and she tries to penetrate the mechanism of distant intellectual contacts at the level of national and international relations of society, which contributed to the spread of new achievements of the Enlightenment in Europe and the world. 50 scientific works of the author and the annual international scientific conferences «Ukraine and the French-speaking world: Formation of new thinking» which were founded by her, were held in 2004-2020 at Petro Mohyla Black Sea National University with the participation of Ukrainian and European scientists, the Embassy of France and the French Institute in Ukraine.

Analyzing international French-language correspondence from the point f view of linguistics and anthropology, the author examines the role of

the French language in European epistolary culture, the factors that influence the choice of the language of correspondence on the territory of Ukraine, which at that time was part of the Russian Empire, coming to the conclusion about the priority of the epistolary genre in the process of information circulation in the society of that time and the formation of a new thinking of the era. But, as Heraclius of Ephesus, a representative of ancient Greek philosophy, was deeply convinced already in Antiquity, - «Omnia fluunt, omnia mutantur», and stating the proximity of the century of Enlightenment to our modern ti;es, the author examines in this article the transformations that the beloved epistolary genre of the Enlightenment underwent in modern communicative strategies of the late 20th - early 21st century. Images of outstanding historical figures of both eras pass before us: the brilliant Voltaire, who theoretically and practically stood on the way of a new formation, Jan Potocki, a Polish aristocrat born in Sthrough the centuries, after traveled the countries», Vice President and Prime Minister of the UAE, Ruler of the Emirate of Dubai Muhammad bin Rashid Al Maktoum, the creator who added his new fairy tale to the «Book of One Thousand and One Nights», Elon Musk, a man of cosmic intelligence and space, Lady Gaga in search of her «self» within the limits of star publicity, etc.

The basis of the author's choice of figures of the epochs is their personal significant socially useful contribution to the development of world civilization.

They are joined by the voice of the Doctor of historical sciences, Professor, the first vice-rector of Petro Mohyla Black Sea National University with his «historian's memories of the recent present».

As a result of the conducted research, the author singles out as his favorite genres of modern communicative strategies the use, along with the classic epistolary genre, which has become a rarity in our time, its transformed version of electronic communication in its various forms, as well as the letter, which is a transition into a live conversation of the interview genre.

Both oral texts of interviews and written epistolary documents are characteristic of the era of communication and allow to observe the circulation of information in space and time in synchrony (the image of modern worlds) and diachrony (the history of world civilization) and create a stereoscopic image of the world, which reflects in its microcosm the crossroads of civilizations and gives them the status of an object of culture.

**Keywords:** communicative strategies, epistolary genre, interview genre.

*C'est une belle chose qu'une vielle lettre …*
*(Marie de Rabutin-Chantal, Marquise de SEVIGNÉ)*

*La vie des formes, sans cesse renouvelée, ne s'élabore pas selon des données fixes, constamment et universellement intelligibles, mais …*
elle engendre diverses géométries, à l'intérieur de la géométrie même, *comme elle se crée les matières dont elle a besoin.*
*(Henri FOCILLON.* Vie des formes. II. Les formes dans l'espace.*)*

**Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій.** «Omnia fluunt, omnia mutantur» - був глибоко впевнений Геракліт з Ефеса, видатний представник давньогрецької діалектики, і ми, його спадкоємці, могли переконатися в істинності його висловлювання, озираючись із позицій XXI століття на весь відомий нам шлях світової цивілізації. Скільки епох пройшло за цей час, скільки поколінь… Як змінювались ідеї, уклади, їх життя!

Зупинимося на ряді фундаментальних засад, на яких ґрунтується наша робота: пояснимо наше розуміння термінів *культура* та *цивілізація*.

Під культурою розуміють продукти людської діяльності (звичаї, мистецтво, погляди), певною групою людей у певний час, при цьому одним із найважливіших елементів будь-якої національної культури є мова, що виступає як чинник людської взаємодії у витворенні інших виявів культуротворчої діяльності, так і зокрема фактором спілкування між носіями різних культур [I, С.81]. Західні традиції тлумачать культуру, або цивілізацію, як століттями змодельовану картину відображення культури суспільства з його історією, повсякденним життям, рівнем розвитку науки й техніки, літератури та мистецтва [2, С.6]. Саме такого широкого розуміння терміну *цивілізація* дотримується автор даної роботи.

Вищі духовні досягнення цивілізації в період її зародження, розвитку та смерті поглинаються новими цивілізаціями, які змінюють її, як це сталося за часів античності, коли давньоримська культура увібрала в себе давньогрецьку. Різні національні культури, які мають свою логіку та створюють різні ієрархії світу, стають складовими світової цивілізації. Між поняттями національної та загальнолюдської культури існує певна межа. У міжкультурному діалозі здійснюється інтеграція найвищих досягнень національних культур в єдину загальнолюдську культуру – *світову цивілізацію*.

Найголовнішим в кожній цивілізації є людина, плід і носій цієї культури, її епіцентр, і та картина світу, яку вона для себе створює, її розуміння навколишнього середовища визначає її подальшу діяльність з прогресивного або регресивного розвитку окремого життя і життя всієї країни, суспільства, нації.

Одночасно у процесі діалогу культур триває вдосконалення особистості, моделювання та загострення її мислення через перетинання з іншим розумінням явищ у різних культурах. У всебічно розвиненої особистості це спілкування відбувається як на рівні розуму, так і на рівні почуттів.

З огляду на ідентифікацію поняття «*культура*» наведемо факт, що заслуговує на увагу. Виступаючи перед журналістами в Мерії міста під час свого візиту до Чорноморського національного університету імені Петра Могили у 2002 році (тоді Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили), Надзвичайний та повноважний посол Швейцарії в Україні того часу пан Жан-Франсуа Каммер висловив думку про те, що, за свідченням його співгромадян, які відвідали Україну, наші держави належать до однієї і тієї ж культури. Пан посол мав на увазі, звичайно, єдиний європейський культурний простір, і цим думка сама собою дуже цікава, особливо в проекції до Швейцарії, яка має великий досвід внутрішнього та зовнішнього міжкультурного спілкування. Думка, вперше на той час висловлена європейцем, мала й інший позитивний бік: прояв поваги високої офіційної особи розвиненої європейської держави до країни свого перебування, до України.

Г.Г. Почепцов відмічає, що слід завжди з повагою ставитися до свого партнера з іншої культури; ця повага полягає не тільки в зацікавленості, а й у знанні деяких особливостей життя його країни. Порівнюючи різні культури, вчений спостерігає в них різне тлумачення часу та простору, різні ієрархії світу, різні погляди на ієрархічні стосунки та цінності, різний характер невербальної комунікації, різні правила обміну інформацією, виникнення певних проблем при неадекватному перекладі [3, С.151-154], які треба визнати і поважати.

Зупинимося на двох епохах, які, на наш погляд, в деякій мірі нагадують одна одну: доба Просвітництва XVIII століття і сучасність XX - початку XXI століття. Мета даної статті - 1. Порівняння процесів зміни суспільства і формування нового мислення нової людини на двох зрізах історії цивілізації. 2. Виявлення пріоритетних жанрів періодів двох зрізів, які слугували формуванню нового мислення. 3. Ідентифікація деяких яскравих і характерних своєму часу видатних

постатей, діючих у просторі даних епох. Для вирішення цього завдання ми використовуємо розроблений нами комплексний метод аналізу тексту.

**Виклад основного матеріалу.** Не суперечить логіці те, що кожна нова епоха в жорстокій боротьбі скидала кайдани застарілих понять, явищ і відносин, які обтяжували суспільство того часу і гальмували розвиток нового у всіх сферах людського життя.

Епоха Просвітництва, або епоха Світла, як образно іменують її французи, вразила стару Європу цілим сплеском свіжих ідей, стала одним з найяскравіших і вагомих періодів в історії її цивілізації. Вона справила на Європу потужний інтелектуальний вплив, ввела в життя континенту таке поняття, як *розум*, і, врешті-решт, сформувала нове прогресивне *мислення* епохи. Провідну роль у цьому процесі відіграла Франція, в першу чергу завдяки невтомній діяльності філософів Просвітництва, властивому століттю духу їх критики та інтелектуальної зацікавленості знайти ступінь відповідності істині плодів роботи людського розуму, їх досвіду і знань. Наукова та ідеологічна революції, що мали місце в XVIII столітті, призвели інтерес до виходу в інші незвичайні простори - польоти на повітряній кулі. Саме діяльність цих раціоналістів і емпіриків з їх новаторськими амбіціями дійсно протистояла релігійним, моральним, політичним і естетичним ідеалам минулого. В умовах ризику і переслідувань вони видали свою фундаментальну працю – Енциклопедію.

Як оцінити весь той потік чудових думок, що з'явилися у вік Просвітництва, думок, які, як хвилі, за обрисом Мартін де Ружмон, котилися з міста в місто, з країни в країну і, зрештою, охопив і всю Європу. Мартін де Ружмон констатує, що форми та ідеї пересувалися Європою так само, як і люди, і в процесі руху цього творчого імпульсу від міста до міста, хвилі кожного разу розходилися від країни до країни [4, С.65-77].

Як взагалі охарактеризувати думку? Згідно словнику «*Le Petit Robert*» [5] - [*переклад з французької мови на українську тут і далі виконаний автором* - Т.К.], французьке слово «*pensée, n, f*», зафіксоване у 1150 році, позначає «*ce qu'on pense*» (те, що думають) і походить від дієслова «*penser*» (думати). Воно має спільне з основними поняттями століття Просвітництва, такими, як «*esprit, m*» (розум, рассудок), «*raison, f*» (розум, интелект), «*intelligence, f*» (розум, здатність мислення, розум, розумові здібності), «*entendement, m*» (розум, розуміння, здатність судження, розумова здатність). Інші видання також наводять безліч значень та відтінків слова [6] - [*переклад*

*з російської мови на українську тут і далі виконаний автором.* - Т.К.] - «*pensée, n, f*». Серед них - мислення, здатність мислити; думка, дума, роздум; думка, вчення; намір, думка, задум, проект, ідея; згадка; максима, вислів. У поєднанні з прикметником «*libre*» - «*libre pensée, f*» - воно означає вільнодумство. Цим самим словом названо квітку, символ думки в мистецтві, - *Братки*.

Для того, щоб оцінити думку, могли б використовувати параметри ясності/туманності, оригінальності/банальності. Крім того, думка може бути благородною, великодушною, що йде від серця, і спрямованою на благо ближнього, або ж навіяної іншими людьми чи обставинами. У зв'язку з цим слід врахувати свободу/несвободу її висловлювання, користь/шкода. Важливим чинником оцінки думки є також інтелектуальна позиція того, хто її висловлює.

Предметом *абстрактної думки* є концепт («*concept, m*»), поняття («*notion, f*»). Думка виявляється у мові словами. Згідно з Віктором Гюго, «*Plus la pensée est profonde, plus l'expression est vivante*» - «Чим глибше думка, тим яскравіше її вираз». Таким чином, для характеристики думки Просвітництва доцільно додати у наведених вище параметрах ще такі: раціональність/нераціональність, прогресивність/регресивність, суспільна корисність/некорисність.

Думки епохи Просвітництва, осідаючи у свідомості людей, змінили все життя суспільства, відкривши шлях до капіталізму, нової для того часу суспільно-економічної формації. Нові ідеї вимагали широкого спектра нових каналів передачі інформації, можливості дискусії, особливої атмосфери спілкування. Знадобилися відповідні жанри. Жанр розглядається як категорія творів, визначена традицією (за сюжетом, тоном, стилем) [4]. На думку Жана-Поля Сартра, ми вдаємося до всіх літературних жанрів, щоб донести до читача нашу концепцію. Французьке Просвітництво несло в Європу потужний інтелектуальний імпульс, це був її час. Висловлені думки потрібно було почути, усвідомити, прийняти або не прийняти, почати міркувати по-іншому і так далі. Процес досить складний. І тут виявилося, що немає нічого кращого, ніж звичне і добре відоме. Ні, не забуте старе, а, навпаки, цілком сучасне для того часу і особливо широко поширене епістолярне спілкування. Епістолярний жанр є прозаїчний жанр, такий, як красномовство, філософія, історія, наука, критика, роман, новела, etc. [5]. У ньому можуть відображатися інші жанри. Можна зустріти лист з елементами філософії, історії, критики, що виблискує красномовством; науковий лист, або ж лист, що входить як «вкраплення» в літературний твір; або ж листи, що є елементами єдиної структури епістолярного

роману; лист може навіть містити фрагменти поезії, які ми зустрічаємо в багатьох листах Вольтера. Серія листів тих самих кореспондентів, наприклад, листування Вольтера і Катерини II уявляють собою надтекст.

У своїй статті «*Епістолярій: жанр, стиль, дискурс*» О. П. Фесенко виділяє наступні точки зору сучасної лінгвістики на природу епістолярію: 1) листування як «*стиль*» («*функціональний стиль*»); 2) листування як *жанр* (як категорія функціональної стилістики); 3) листування як «*об'єднання» різних жанрів і стилів*; 4) листування як особлива форма співдружності літератури з життям, що не співвідноситься з поняттями жанру і стилю; 5) епістолярний текст як мовленнєвий жанр (як категорія стилістики мовлення); 6) листування *спадщина* через призму поняття «*дискурс*»; 7) епістолярій як *дискурсивний гіпержанр* [7]. Ми ж розглядаємо корпус епістолярних текстів XVIII століття як *явище культури*, оперуючи термінами «*епістолярна культура*», «*епістолярне мистецтво*», «*епістолярний текст*», «*епістолярний надтекст*», «*епістолярний жанр*», «*епістолярний стиль*», «епістолярій», які стосуються комунікативної лінгвістики, зокрема, лінгвістики тексту, літературознавства, теорії літератури, історії цивілізації. Такий підхід дозволяє отримати стереоскопічну картину об'єкта дослідження і відповідає духу самого століття Просвітництва. Ми поділяємо думку М. М. Бахтіна про використання в дослідженнях *гуманітарно-філологічного мислення*, про проведення філософського аналізу тексту в прикордонних галузях наук - на перетині сфер таких дисциплін, як лінгвістика, філологія, літературознавство [8].

Стосовно епістолярних текстів, що представляють письмовий різновид тексту, у праці М. Бахтіна нас зацікавили три проблеми: 1) текст як висловлювання, включене в мовне спілкування (текстовий ланцюг); 2) проблема меж висловлювання, функцій тексту і текстових жанрів; 3) діалогічні відносини між текстами і всередині тексту (за нашою термінологією надтекста, так як листування комунікантів, яке складається з листів-висловлювань, являє собою більш складне словесне об'єднання, ніж текст), і проблема точки зору комунікантів, що виникає при цьому, їх просторово-часова позиція в процесі розвитку подій на рубежі двох свідомостей, двох суб'єктів. Розгляду цих проблем варто присвятити окрему статтю. В даній роботі ми даємо характеристику епістолярній спадщині Вольтера як найяскравішого представника того час, вважаючи, що залишені ним епістолярні пам'ятки є найкращою ілюстрацією епістолярного мистецтва століття

Просвітництва і французького впливу на формування нового мислення епохи.

Епістолярний канал передачі думок і почуттів досить старовинний, але в нових умовах він переживає новий сплеск, набуває нових функцій і успішно вирішує завдання нового часу. Спробуємо зрозуміти секрет успіху цього виду комунікації в зазначений період.

У XVIII столітті існувало декілька типів епістолярних текстів: *реальні листи, листи-«вкраплення»* в літературні твори, або *епістолярні романи*, написані в епістолярній формі повністю. Структура реального листа містила заголовок, факультативно епіграф, зачин, основну частину, кінцівку, факультативно постскриптум. Складові частини листів–вкраплень в літературні твори слугували потребам реалізації художнього завдання, яка визначала їх вибір і зміст. Таким чином, реальна кореспонденція підтримувала контакти, допомагала подолати кордони і відстані; епістолярні тексти в складі літературних творів, так само, як і реальна кореспонденція, несли читачеві і широкій публіці ідеї Світу. Лист слугував ланцюгом, сполучною ланкою комунікації, обміну інформацією, дискусії. Так, представлена на рисунку 1 складна авторська схема епістолярної комунікації героїв гучного роману Шодерло де Лакло «Небезпечні зв'язки» дозволяє уявити, як функціонували листи у світському суспільстві Франції того часу.

У той же час зазначимо, що в проведених раніше дослідженнях не було приділено достатньо уваги епістолярному тексту Просвітництва як явищу культури, тоді як він не міг не зіграти певної ролі в формуванні нового європейського мислення. Нюанси французького епістолярного мистецтва XVIII століття і його численні функції в епоху Просвітництва вимагають ще уважнішого дослідження і глибокого наукового аналізу. Ми присвятили цієї темі цілу низку статей [ 9 ].

«Відкриття» і нове розуміння відомого жанру рельєфно постає перед нами в епістолярній спадщині великого француза, європейця, громадянина світу епохи Просвітництва Вольтера. Різнобічно обдарована людина, Вольтер залишив нащадкам цілі томи цікавого листування з численними кореспондентами різних національностей, громадських статусів, інтересів з усіх кінців земної кулі. Він визнає космополітизм лінією своєї поведінки. Використання листа як різновиду епістолярного тексту у творчості Вольтера – багатогранне явище, яке охоплює всі види його діяльності: суспільну і політичну боротьбу, філософські роздуми, літературні твори; економічну діяльність, представлену листами рекламного характеру, які знайомлять потенційних покупців з товарами його виробництва; світську і дружню

переписку. Листи Вольтера пронизані атмосферою століття: їх мета просвіщати, наставляти, реформувати. Вони представляють важливе явище в розвитку нового мислення нової цивілізації – *вони його формують*.






*Рис.1. Лінії комунікації героїв епістолярного роману Шодерло де Лакло «Небезпечні зв'язки»*

Листи показують, як він діє сам, і як втягує в прогресивну діяльність своїх кореспондентів, просвітлюючи і спонукаючи до дії їх розум, підпорядковуючи їх силі і чарівності його інтелектуального та емоційного впливу такої сили, що «примусив» російську імператрицю Катерину II, його кореспондентку і європейку за походженням та освітою, доручити своєму представнику в Європі Фридриху Мельхіору Гримму придбати у його племінниці Мадам Дені після його смерті *Бібліотеку* філософа, яка стала родзинкою рідкісного фонду Російської публічної бібліотеки ім. М.Є. Салтикова-Щедрина в Санкт-Петербурзі.

Дуже цікавий соціальний світ листів Вольтера, в якому він виступає як космополіт, що ставить розум і благо людей в основу

діяльності. В силу різноманітних причин громадська діяльність і особисті відносини великого Європейця-просвітителя розвивалися протягом його життя переважно дистантно. Засобом зв'язку були, як правило, епістолярні тексти. Відомо, як блискуче вирішив Вольтер трагічну історію протестанта Каласа, перетворивши завдяки своєму сміливому розслідуванню та листуванню, процес на Справу Каласа [10]. Кореспонденти Вольтера належали до різних верств суспільства. Найбільш характерний їх тип – освічені люди, близькі до аристократичних салонів, філософи-енциклопедисти, письменники. Були серед них і принци, і монархи, що вершили долі держав (Фрідріх II, Катерина II, тощо), і зовсім прості люди.

Комунікативний простір його епістолярних текстів досить широкий. У царині літературної творчості Вольтер часто вдається до епістолярної форми. Відомі літературні твори Вольтера, написані в поширеній тоді епістолярній формі, такі як «*Філософські листи*», «*Листи про Рабле*» і «*Листи про Нову Елоїзу*», однак мистецтво його епістолярію настільки високо, що ставить будь-який його лист на рівень літературного твору.

Найбільш яскраві особливості епістолярного стилю Вольтера полягають як у структурі і формальних ознаках висловлювань – епіграфах, віршованих вкрапленнях, постскриптумах, зверненнях і формулах ввічливості, так і в *ритмі* подачі інформації. Ритм розстановки в листах особливим чином побудованих фрагментів фраз, що не можна було запрограмувати в спонтанній діяльності, допомагає створити міфічний образ Гадини. Так, ми немов відчуваємо невтомну боротьбу Вольтера з регресивним минулим і залучення до неї читача, спостерігаючи, як від листа до листа поступово вимальовується образ чудовиська, яке втілює в собі пережитки колишньої формації. Цей образ Вольтер створює психологічно вірно поступовою і дозованою подачею інформації, розташовуючи свої описи в здавалося б стихійно народжених окремих епістолярних висловлюваннях, які «ліплять» скульптурний образ страшної істоти, показують його небезпечну сутність. І думка про його знищення, яка так само поступово, від листа до листа, все голосніше і наполегливіше проводиться Вольтером, глибоко проникає в мозок адресата, закликаючи його до дії: «Роздавіть Гадину!» [11].

У тому-то й полягає феномен Вольтера, що його інтелект працює як швейцарський годинник, якому він зробив рекламу на віки. Але якою б доброю не була форма листів Вольтера, найбільш привабливі вони саме своєю наповненістю *ідеями*, яка представлена в тематичних структурах і ідеограмах його епістолярних текстах: в розвитку однієї теми, або ж лінійного ряду тем з послідовною тематичної прогресією,

коли одна тема змінюється іншою, не порушуючи його континуум; або ж найбільш складною - ієрархічною з наявністю *гіпертеми* (або *паралельних головних тем*) і ряду деривaційних тем різних рангів, що утворюють складне розгалуження лінійного і вертикального підпорядкування (Рис. 2) і забезпечують епістолярний континуум використанням різноманітних засобів текстового зв'язку. Оригінальність тематичної структури і ідеограми становить унікальність епістолярія Вольтера.

Крізь нормативні вимоги епістолярного жанру рельєфно проступає його яскрава особистість, звучить відлуння цивілізацій, простежується взаємовплив культур і ментальності. Його цілеспрямованість, послідовність і дієвість в проведенні в життя своїх ідей та просвітництві сучасників, чітка життєва позиція у відстоюванні фундаментальних принципів, що нормалізують існування і прогресивний розвиток соціуму, – завжди були направлені на *користь суспільства*. У його листах сконцентровані *енергія розуму* і *глибина почуття*, які створили неприборкану силу, що виявилася здатною діяти на відстані і здійснювати потужне інтелектуальне лідерство в Європі.

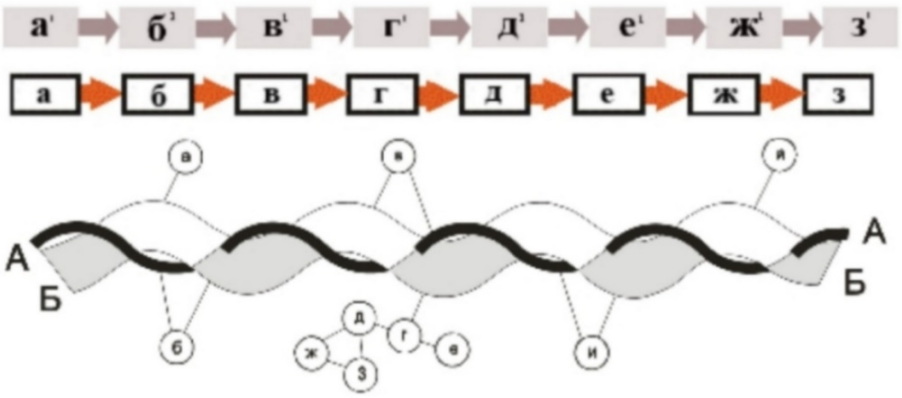



*Рис.2. Зразки тематичних структур епістолярних текстів Вольтера*

Майже ціле сторіччя на сцені вишуканого та інтелектуального часу Просвітництва Вольтер приковував до себе увагу світової громадськості гнучкістю, глибиною і досконалістю думки. Листуючись з представниками різних націй, соціальних кіл і сфер діяльності, він усюди формував *нове мислення* епохи. Відображаючи різні процеси цього періоду, великий французький філософ постає перед нами як творець нового світу, в якому він втілює французький вплив на європейський і світовий інтелектуальний простір. Епістолярне мистецтво великого діяча епохи Просвітництва свідчить про дар письменника, глибоке знання мови і риторики, законів життя суспільства і психології і має свої приховані пружини, що є складовими глибинної сили його впливу. Було незаперечною традицією, особливо для розумної молоді, віддати данину його заслугам перед суспільством, провідавши його в маєтку Ферне, послухавши його, порозмовлявши з великим філософом Вольтером. Автор статті підтримав цю традицію через два століття після його смерті (Рис.3).



*Рис. 3.У найкращих традиціях світу: Паломництво автора до Патріарха з Ферне (1994 р.)*

Серед плеяди видатних особистостей, яку дало світові XVIII століття, особливу увагу привертає Ян Потоцький, аристократ вельможного

польського роду, що народився на Україні. Получивши освіту у Франції та Швейцарії, він випробував на собі всю силу інтелектуального впливу Франції епохи Просвітництва з її глибокою філософською думкою і природним поширенням французької мови, на якому ця думка була висловлена, у всіх сферах життя європейського суспільства. Європейські простори манили молодого Яна Потоцького. Європа Просвітництва, що мріяла про мир та свободу, приваблювала його свіжістю думки, рухом і відчуттям життя, під знаком якого він розвивався.

Вихідці з вищого стану, що отримали добру освіту, нерідко вражають різноманітністю інтересів і талантів, і він не був винятком: талановитий історик, лінгвіст, письменник, географ, етнограф, археолог, природодослідник, автор 24 значних праць. Маючи пристрасть до подорожей у дусі свого століття, він об'їздив усю Європу, значну частину Азії та Африки.

Свідомо чи несвідомо, Ян Потоцький виявився залученим в загальнолюдські процеси Європи, ввібрав у себе її інтелектуальний клімат і культурний образ де формувався новий *тип ідеального європейця*: «C'est dans ce monde de l'élite politique et savante que l'Européen commence à exister » [9, С. 8-10] - «Європеєць з'являється саме в цьому світі політичної та вченої еліти» - [ *Переклад тут і далі мій* - Т.К.]. Під новим Європейцем К.Мішо мав на увазі представника нового покоління, що мав загальну ментальну конфігурацію з усією Європою, що дозволяло йому виходити за вузькі рамки окремих націй, тим більше, що польську знать було взагалі важко ідентифікувати за національними параметрами, оскільки Польща знаходилася на перехресті європейського континенту з азіатським і піддавалася нашестю німецьких і російських народів, відчуваючи на собі вплив різних культур.

Вихор романтики молодості ніс його, графа і лицаря Мальтійського Ордену, в битви з піратами, у вир військових дій в Угорщині, в небесний простір, де літав на повітряній кулі, щоб «зрозуміти речі зверху», і уславився найбільшим оригіналом. Відомі нам епістолярні та літературні тексти Яна Потоцького були знайдені по крихтах в палацах і маєтках його друзів та ідентифіковані завдяки кропіткій праці французьких вчених Д.Тріера і Ф.Россе.

Саме тому, що Ян Потоцький, з раннього дитинства ввібрав в себе цей дух європейських культур, дух Просвітництва, і належав до цього європейського географічного, політичного та культурного простору, поділяючи його ідеали і духовні цінності, зберігаючи при

цьому абсолютну винятковість своєї особистості, як це видно з його кореспонденції, його епістолярна спадщина представляє особливий інтерес як спадщина людини наднаціональної, як громадянина світу. Листування Яна Потоцького з представниками різних націй, соціальних кіл і сфер діяльності містить листи до офіційних осіб, які часто є родичами, - вони пройняті їхніми інтересами, енергоємні; листи до рідних - ніжні, шанобливі; листи до друзів - дбайливі. Проте всі епістолярні тексти Яна Потоцького відображають позитивне світосприйняття, сформоване на ідеях Просвітництва, нове мислення епохи; вони одухотворені, сповнені душевного тепла, прагнення внести позитивні зміни в життя оточуючих. Крізь рядки тексту постає автор - особистість високоінтелектуальна, творча і інтелігентна, сильна і яскрава, самостійно мисляча в дусі свого часу, що опинилася на перехресті цивілізацій і випробувала вплив ментальності різних народів. У ній проявляється характерне для Яна Потоцького дивовижне бачення предмета чи явища в багатоаспектному контексті. Як приклад наведемо його лист від 2 березня [1804] року своєму родичу Адаму Жоржу Чарторижскому, відомому діячеві Олександрівської Росії. У ньому він проявляє дар передбачення, заснований на вірному аналізі перспектив розвитку південних міст: «Mon Prince, J'ai eu l'honneur de vous écrire de Florence, depuis lors j'ai été à Venise, où je me suis soigneusement informé de tout ce qui pouvait avoir trait au commerce de la Mer Noire. Je crois les affaires d'Odessa en bon train. La confiance universelle dans la justice et la prudence du règne actuel en fera certainement, d'ici à peu d'années, une ville marchande sinon du premier rang, au moins du second. Je pense cependant que pour cette année-ci il y aura un peu de stagnation ... » [12, C.84-85] - « Мій Княже, Маю честь писати Вам з Флоренції, з тих пір, як я був у Венеції, де я ретельно знайомився з усім, могло стосуватися торгівлі у Чорному Морі. Я вважаю, що справи Одеси йдуть успішно. Загальна довіра до справедливості і обережність нинішнього правління зроблять з неї, звичайно, через якихось кілька років торговельне місто якщо не першого рангу, то другого. Цей рік, я вважаю, однак, буде відзначений деяким застоєм ...». Мешкаючи в Європі, Ян Потоцький проявляє інтерес до життя країни, в якій він народився і де родина Потоцьких мала чимало земельної власності, зокрема цілі квартали в Одесі, Лівадійський Плаіц в Криму до того, як він став імператорським (Срібна лінія родини), Софієвку (Золота лінія сім`ї). Та при цьому побудова зачину листа така, що молода Одеса стає в один ряд з уславленими європейськими містами Венецією і Флоренцією.

Економічна оцінка розвитку міста свідчить про глибоке розуміння проблем і широту кругозору. На початку третього тисячоліття ми можемо об'єктивно судити про правильність передбачення Яна Потоцького.

Революція… Мірабо… Граф-громадянин.... Ще один фрагмент епістолярної спадщини Яна Потоцького з його чарівного листа Мадам де Сталь від 17 січня [1794] року свідчить про тонкість інтуїції у відчутті змін у кліматі післяреволюційної Європи: « L'existence de nous tous a été coupée en deux par la révolution Vivés vous dans le passé, ou dans l'avenir. Avés vous le bonheur de vous absentér du présent » [12, C.53] - «Існування всіх нас було розділене революцією надвоє. Чи живете ви у минулому, чи у майбутньому. Чи маєте ви щастя піти від сьогодення» - ( в тексті оригіналу збережена орфографія і пунктуація адресанта - Т.К.). Потоцький відчуває гостру тугу за батьківщиною…

Поверненням в Україну Ян Потоцький слідував незаперечному закону, який приводить людину в кінці його життя туди, де вона народилася. Вплив його кола і культур різних країн, який він відчував протягом свого існування, проведеного в літературній і науковій Європі Просвітництва, «подорожуючи в століттях, після того як поїздив по країнам», перетворили його в космополіта, в освічену, толерантну, активну і корисну для суспільства людину. Його останній фантастичний віраж закінчився завершенням «*Рукопису, знайденого в Сарагосі*». 2 грудня 1815 року, у Поділлі, під Владівкою, Ян Потоцький покинув цей світ… Він застрелився.

Кореспонденція Яна Потоцького, що відображає знання стародавніх і сучасних цивілізацій, дозволяє спостерігати циркуляцію інформації в просторі і в часі в синхронії (образ сучасних світів) і діахронії (історія світової цивілізації), відображаючи фантастичний стереоскопічний образ світу, властивий його мікрокосму, і перетворюючи написані ним епістолярні тексти в справжні об'єкти культури.

Звернемося, однак, знову до Вольтера. В своєї статті «Вольтер» Олександр Сергійович Пушкін дещо осудливо писав, що його улюблений герой «Пустився у спекуляції» [13]. Чи була це дійсно ганебна діяльність ? Коли волею доль Вольтер опинився у вигнанні в Англії, він в першу чергу вивчив англійську мову і зумів глибоко збагнути суть її цивілізації та економічного прогресу. Вивчаючи економіку, її значення та перспективи розвитку в контексті цивілізації Англії, Вольтер визначає роль у ній комерції, що представлено в десятому листі його «*Філософських листів*», написаних в епістолярній

формі: « Le commerce, qui a enrichi les citoyens en Angleterre, a contribué à les rendre libres, et cette liberté a étendu le commerce à son tour ; de là s'est formée la grandeur de l'Etat » [14,C.66] -«Торгівля, яка збагатила громадян Англії, допомогла зробити їх вільними, а ця свобода, у свою чергу, розширила торгівлю; з цього утворюється велич Держави». Потужність Англії, згідно з Вольтером, виявилася в тому, що в 1723 році маленький острів, що має трохи свинцю, олова, сукнувальної глини і грубої вовни став, завдяки розвитку торгівлі, державою настільки потужною, що зміг розіслати одночасно три флоти в три найвіддаленіші кінці світу. Вольтер виявляє механізм взаємодії ланцюжка комерція-громадянин-держава-світ, внаслідок дії якого комерція забезпечує багатство та свободу громадян. Вільні та заможні громадяни дають поштовх ще більшому розвитку комерції, що, у свою чергу, створює велич держави. Далі процвітаючи держави забезпечують благополуччя світу.

При цьому Вольтер зазначає, що якщо в Англії купець відчуває гордість від того, що може порівняти себе з громадянином Риму, а молодший з нащадків пера не вважає нижче за свою гідність займатися торгівлею, то в Німеччині «ils ne sauraient concevoir que le fils d'un pair d'Angleterre ne soit qu'un riche et puissant bourgeois, au lieu qu'en Allemagne tout est prince» -«вони не могли би собі уявити, щоб син англійського пера був лише багатим і могутнім буржуа, тоді як у Німеччині всі принци», а у Франції – «En France est marquis qui veut; et quiconque arrive à Paris du fond d'une province avec de l'argent à dépenser et un nom en Ac ou en Ille, peut … mépriser souverainement un négociant» [там же, C.66] - «У Франції маркізом може бути, хто захоче ; і будь-хто, хто прибиває до Парижа з глибинки якоїсь провінції з грошима, які можна витрачати і ім'ям на Ак чи на Ій, може суверенно зневажати торговця», і купець досить дурний, щоб похитнути при цих словах, і, порівнюючи англійців з гордовитою аристократією Старої Європи, Вольтер ставить у своїх «*Філософських листах*» риторичне питання: хто корисніший для держави: « Je ne sais pourtant lequel est le plus utile à un Etat, ou un seigneur bien poudré qui sait précisément à quelle heure le Roi se lève, à quelle heure il se couche, et qui se donne des airs de grandeur en jouant le rôle d'esclave dans l'antichambre d'un ministre, ou un négociant qui enrichit son pays, donne de son cabinet des ordres à Surate et au Caire, et contribue au bonheur du monde» [там же, C.66]» - «Я, однак, не знаю, що корисніше для держави, чи дуже породний лорд, який точно знає, о котрій годині король встає, о котрій лягає спати, і який надає собі вигляд величі, граючи роль раба в палаті міністра, чи купець, який

збагачує свою країну, віддає накази зі свого кабінету у Сураті та Каїрі і сприяє щастю світу». І ось тут перед нашими очима виникає світлий образ людини-творця нової цивілізації - Віце-президента і Прем'єр-міністра ОАЕ, правителя еміратy Дубай Мухаммада бин Рашида аль Мактума, додавши в «*Книгу тисячі і однієї ночі*» свою нову чарівну неповторну казку сучасності: відео про Дубай і ЕКСПО-2020 демонструють фантастичні форми поєднання східної та західної культури, блискучу суміш традицій та сучасних технологій [15]. І вже не розтягнуте в часі епістолярне спілкування розповідає нам сучасну історію Сходу, а жива розмова з інтерв'юером під час прогулянки вздовж архітектурних пам'яток, швидке пересування в автомобілі, що веде сам Прем'єр [16]. В формі інтерв'ю на фоні вражаючих видів Дубаї, заміських пейзажів, що мелькають за вікнами автомобіля, і, нарешті, вічного спокою та тиші пожвавленого тут і там розкинутою на прибережному піску свіжою зеленню дерев - символами вічності та миті - у своєму одязі сонячного кольору, сидячі на піднесеності над усією цією красою і гармонією і розповідаючи про історію, розвиток і досягнення свого еміратy, своєї країни, про міжнародне лідерство та управлінські компетентності, які засновані не на особистому, а на суспільному блазі людей - цей найважливіший фрагмент діалогу на фоні вічної краси водної стихії надає інформації особливу вагу і значення ….. Чи не нагадують висловлені правителем еміратy Дубай думки пріоритети Вольтера ? *Розум, праця на благо суспільства, толерантність, справедливість і процвітання країни….* - *екологія* цих *думок* ідентична. Так, Схід - справа тонка….

Якщо в свій час громадянин Європи та Світу Вольтер захоплювався успіхом англійської комерції та можливістю зв'язуватися і надавати накази в далекі частини Земної кулі, то на початку третього тисячоліття кожен, хто має новітні форми зв'язку, може миттєво встановлювати та підтримувати контакти з усім світом. Так, поруч з філософом Просвітництва Вольтером з його видатним гнучким розумом, широким колом інтересів і високим польотом думки, який не тільки блискуче володів словесними жанрами, а й визнав успіх практичного використання передових економічних та технологічних ідей, застосовуючи у Ферне нові капіталістичні методи господарювання, в полі нашого зору з'являється постать надзвичайної людини сучасності, який піднявся над землею вище повітряної кулі, навіть вище думки - *Генератора ідей* Ілона Маска. Його простір - відкритий Космос, Земля і підземелля планети. Якщо би ми не знали реальний статус цієї людини, її досягнення, можливості, вагомість

численних посад та функції, серед котрих Генеральній директор Tesla, Space-X, Твіттера, ми навряд чи би серйозно прислухалися до її фантастичних промов, у яких вільно і легко фігурують мільйони доларів, штучний інтелект, подорож на Марс, життя далеких майбутніх десятиліть, вражаючий розвиток техніки, якому взагалі трудно повірити [17], але ж на сцені сидить енергійна, динамічна, середнього віку людина з дуже молодим обличчям зачарованого хлопчика-фантазера, що відрізняється живою мімікою та швидкістю мовлення. Він миттєво дає складні точні економічні розрахунки, приблизні дати неймовірних подій… Однак уважно прислухаємось і придивимося до його манери говорити: інколи, під час ділової та світської бесіди ми відчуваємо увагу до інтерв'юеру, повний контакт, точну і швидку реакцію на поставлені питання, які підхоплює його чіпкий розум, бачимо його задерикуватий погляд віч-на-віч публіці в залі і щирість у відповідях, - і тоді він тут, з усіма, проявляючи світський шарм та легкість спілкування; але ж інколи, при більш складнішому незвичайному питанні, яке його цікавить, він на секунду зупиняється, очі його уходять кудись у далечінь над головами публіки: і ми відчуваємо внутрішнє пульсування *енергії* його *думки*, її політ: він там, куди вхід для інших закритий…

Ілон Маск - людина нової формації, людина понад світового, космічного рівню, і якщо використовувати термінологію революційного XVIII століття, він навіть не громадянин Світу, а *громадянин Всесвіту*.

Коли у Ілона Маска запитали, щоб він порадив багатьом молодим людям з усього світу, які хочуть бути схожими на нього, той несподівано відповів: «Я думаю, що їм, мабуть, не варто того хотіти….. Бути мною не так весело, як ти думаєш….. Я не впевнений, що хочу бути собою», - адже суть життя, згідно Маску, - це не успіх, не престиж, не мільярди, не шум і суєта, які манять їх в образі Ілона Маска, але ж в постійній і напруженій *роботі думки*, і, мабуть, в можливості побути звичайною людиною, яка належить собі - і він дає конкретну пораду: « Найкраща аналітична основа у майбутньому - це фізика. Потрібно вивчити *розумовий процес* у фізиці. … Ваша мета з часом помилятися менше».

Проведемо паралель. На запитання журналістки до Леді Гага [18], знаменитої співачки, виконавиці своїх яскравих хітів на величезну аудиторію, особи надзвичайно соціально активної, щодо того, що може допомогти її творчому процесу, співачка відповіла: «Вимкнути все - книги, новини, телебачення, інтерв'ю, - весь цей гучний шум, - все, що впливає та відволікає» і сконцентруватися у глибині себе на своїй

музиці , тому що «*Важлива твоя думка*… Це мій час. Пам'ятайте, що важливі ваші думки…».

У цих двох інтерв'ю видатних творчих людей спливає проблема, характерна XVIII століттю - «*бути і здаватися*». Саме *глибина та сила думки є енергія творення*.

Розглянемо також структуру хроніко-документального фільму «Миколаїв. 303-й день війни. Спогади історика про недавнє теперішнє» [19] - [*Англійська назва фільму «the 303rd day of the war, the historian's the recent present*» - Т.К.] (хронометраж фільму 45:59 хвилин), ідея і створення якого належить доктору історичних наук, професору, першому проректору Чорноморського національного університету імені Петра Могили Юрію Котляру. Фільм було створено наприкінці 2022 року на основі реальних фактів, які мали місце в Миколаєві під час російської агресії. Він складається з 5 взаємозв'язаних частин - Передмови, трьох епізодів, Післямови. З історичною безпристрасністю та точністю автор фільму хоче розповісти світові, що відбувалося в його рідному місті протягом 303-ох днів фактичної війни, яку агресор назвав «спецопераційою», але ж його розповідь не подається монологом, як інформація окремих епістолярних текстів. Структура фільму досить складна. Вона утворюється з численних фрагментів, які базовані на різноманітних телевізійних та журналістських прийомах, які допомагають автору краще висловити свою думку, таких як: 1. Підведення у Передмові автора фільму на середньому плані, де ведучий розповідь свідок-історик представляється глядачу і наводить попередню сюжету гранично коротку інформацію, що повідомляє про події, що відбулися. Цей перший контакт з глядачем він проводить в тихій примушено спокійній манері, яка помітно сковує внутрішнє хвилювання і викликає довіру та увагу глядача, готуючи його до серйозного продовження розмови. 2. Відеоряд - сукупність відео фрагментів, об'єднаних загальною ідеєю та змонтованих в один ролик, який показує види міста до війни і змушує глядача відчути всю красу спокійного поетичного довоєнного Миколаєва, гарно оточеного водною стихією. 3. Синхрони - невеликі інтерв'ю у відео сюжеті, назва яких походить від необхідності синхронізації відео та аудіо матеріалу, яка раніше була необхідна, тому що відео зображення людини та її голос записували на різні пристрої. Так, архівні відео матеріали, а також відео матеріали про Миколаїв сьогодні перебиваються синхронами військових, Президента України Володимира Зеленського, самого автора фільму, Мера міста Миколаєва Олександра Сенкевича, ректора ЧНУ імені Петра Могили, доктора технічних наук, професора Леоніда Клименка та співробітників

університету. 4. Інформаційне інтерв'ю - найчастіше використовуваний різновид жанру, націлене на збір даних, необхідних для новин. Жорсткі часові стандарти опитування великої кількості людей з метою отримання спеціалізованої достовірної інформації роблять цей вид інтерв'ю дуже динамічним. 5. Титри - пояснюючі написи, які використовуються на телебаченні. 6. Закадровий текст сюжету, який подає інформацію на фоні архівних відео матеріалів про початок військових дій, підтверджує розповідь автора. Саме така розвинена ієрархічна структура з використанням різноманітних інтерв'ю і телевізійних прийомів дозволила автору донести до глядача весь жах віроломно розпочатої, руйнівної, кривавої війні, яка безглуздо нищить інфраструктуру, мирних людей, тварин - все живе - і, зокрема, розвинену та глибоку українську освіту, починаючи з дитячих садочків, крізь середні школи, до всіх трьох університетів, серед яких ЧНУ імені Петра Могили, що виник у рамках Києво-Могилянської академії, що існує понад 400 років, покликаний відродити українську освіту і культуру на півдні країни. Неупередженому вченому-історику вдалося передати глядачу, що Миколаїв, який виник у 1789 році як центр кораблебудування, це сакральне місто зі знаковими історичними подіями, яке зберігає сліди давніх цивілізацій, - змінило під час війни свою історичну функцію, додавши, в іпостасі 2022 року функцію міста-фортеці, міста, яке не здолати, міста-Героя, яке захищає світ, цивілізацію від дикості, в якому живуть незламні героїчні люди. Автор даної статті, переживши зі своїми співвітчизниками весь жах геноциду, знищення цивілізації свого народу, може засвідчити, що в фільмі правдиво кожне слово, кожен кадр….

**Висновки.** Настав час підбити підсумок всьому сказаному вище. Марі де Рабютен-Шанталь, Маркіза де Севиньє, яка стала відомим автором епістолярію, завдяки її незліченним листам до дочки, відмітила, що «Це прекрасна річ, старий лист» - (переклад текстів Епіграфу - мій. -Т.К.), і дійсно, листи минулого розповідають нам багато цікавого про життя народів, сімей, окремих людей - про історію суспільства, чим ми і повинні їй самій. Однак античний філософ Геракліт стверджує, що немає нічого постійного: «Все тече, все змінюється», тоді як французький історик, теоретик мистецтва, вчений-медієвіст і поет Анрі Фосійон у своєму «*Житті форм. Форми в просторі*» уточнює: «Життя форм, що постійно оновлюється, не розвивається за фіксованими даними, постійно і загальнозрозумілими, а породжує різні геометрії в самій геометрії, так як вона створює потрібні їй матеріали».

В даній статті ми розглянули поняття цивілізації окремих країн та світової цивілізації і констатували, що найголовнішим в кожній цивілізації є людина, плід і носій її культури. Зі зміною віх цивілізації обов'язково з'являється нова людина з новими думками, які відповідають часу. Щоб її думки ввійшли в життя суспільства, їх треба захистити від наслідків минулого і передати іншим членам суспільства в процесі комунікації. Але ж який механізм цього процесу і якими способами можна було здійснити цю мету? Щоби знайти відповідь, ми розглянули цю проблему під кутом зору еволюції Європи і констатували найулюбленіші інструментарії двох зрізів європейської цивілізації: епохи Просвітництва та епохи сучасності, починаючи з середини XX століття до сьогодення. Вибір епох обумовлений певними схожими рисами: по перше, в час Просвітництва вже існувала формальна єдина Європа, куди входила і Росія, до складу якої входила Україна, що й підтвердило опосередковано висловлювання Надзвичайного та повноважного посла Швейцарії в Україні у 2002 року пана Жан-Франсуа Каммера під час візиту в Чорноморський національний університет імені Петра Могили в місті Миколаєві про те, що ми, українці, з Європою однієї культури. Наприкінці XX століття формальне об'єднання набуло юридичного статусу Єдиної Європи, в яку прагне ввійти Україна.

Чому ми розглядали саме жанри комунікації? Досліджуючи механізм розповсюдження в суспільстві нової прогресивної думки, ми констатували її народження в процесі мисленнєвої діяльності лідерів у вигляді символів, що виражаються за допомогою слів. В ході свого життя і діяльності під час Просвітництва, люди освічені, в основному представники вищих кіл суспільства, черпали нові ідеї в бесідах, театральних виставах, літературних салонах, тощо. Далі ідеї подорожували і, як вдало висловилась Мартін де Ружмон, ідеї пересувалися Європою так само, як і люди, і в процесі руху цього творчого імпульсу від міста до міста, хвилі кожного разу розходилися від країни до країни». Палаци та маєтки знаходилися на відстані, а транспорт не був швидким. Крім того, сприяло і те, що епістолярні тексти мали різні види та зручні особистості, як зазначено у статті, і лист почав слугувати ланцюгом, сполучною ланкою комунікації, тому епістолярний жанр набув в той час великої популярності.

Просвітництво поставило на особливе місце розум у мисленнєвої діяльності людини. Лідери сучасності незмінно підкреслюють важність думок і необхідність вивчати розумовий процес. Просвітництво виявило великий інтерес до науки, різних її напрямків. Ілон Маск дає

рекомендацію вивчати розумовий процес у фізиці як найперспективнішій, в той час, як Вольтер, переклавши Ньютона, зацікавив його ідеями навіть світське суспільство. Для творчого процесу у чуттєвої сфері також важливішим є думки (Леді Гага). Тоді висловлені теми породжують глибокі ідеї. І тут ми говоримо про екологію думок, яка властива обраним нами лідерам. Так, правитель-творець емірату Дубай Мухаммад бин Рашид аль Мактум вивів свій емірат на провідне місце сучасної цивілізації. Але ж які б різні не були ідеї розглянутих нами постатей, всі вони позитивні, направлені на благо еволюції цивілізації і вірні в глибині своєї вічним біблійним законам життя.

І ще одна риса, притаманна розглянутим нами зрізам цивілізації: в кожній лідери діяли в широкому просторі, часто навіть намагалися вийти за межі земного. Вольтер наводив лад на Землі, виходячи за межі держав, Ян Потоцький літав на повітряній кулі, Ілон Маск спрямовує свої думки в глибину Землі та висоту Космосу, змінюючи геоекономіку, Леді Гага виступає зі своїми піснями по всьому світу. Юрій Котляр намагається показати, що час традиційної геополітики з її агресивною політичною силою пройшов і має поступитися місцем новій геополітиці, в якій домінує духовність над військовою та економічною потужністю держав.

Світ змінюється. Сучасне століття швидкостей примусило людство змінити також і інструментарій спілкування, і, зберігаючи старі традиції як ексклюзивний раритет (епістолярне мистецтво) надати йому розвиток в сучасній електронній та іншим видам різноманітної комунікації (інтерв'ю, телефонні розмови, тощо). Інформація подорожує від країни до країни, від континенту до континенту.

Настають великі зміни Світу. Змінюються шляхи і засоби циркуляції інформації, що відображає знання стародавніх і сучасних цивілізацій і дозволяє спостерігати цей процес в просторі і в часі в синхронії (образ сучасних світів) і діахронії (історія світової цивілізації), відображаючи фантастичний стереоскопічний образ Світу.

**«Omnia fluunt, omnia mutantur»**

**P.S.** Стаття не розкриє повністю поставлену мету формування нового мислення у людей епохи сьогодення, якщо ми не торкнемося ще одного важливого питання, яке майже ніколи не розглядається у не спеціальній науковій літературі, однак, на нашу думку, є ключовою в житті і творчості людини: культура повсякденного життя та здоров'я носія нової ментальності. З дитинства ми чули мудрі слова

інтелігентного, талановитого письменника XIX століття, лікаря за фахом, відомого своїми чудовими тонкими оповіданнями і драматургією - Антона Павловича Чехова про те, що у людини має бути все чудово - і обличчя, і одяг, і душа, і думки. В кожній цивілізації є установки, про які люди часто забувають, або до кінця не розуміють їх значення, але саме вони є основа для довгого творчого життя людини, і тим приємніше, що про них йдеться у VIII Міжнародній програмі підвищення кваліфікації керівників закладів освіти і науки, а також педагогічних та науково-педагогічних працівників «Разом із Визначними Лідерами Сучасності: Цінності, Досвід, Знання, Компетентності і Технології для Формування Успішної Особистості та Трансформації Оточуючого Світу». Здійснення цієї ідеї потребує формування розуміння культури життя і догляду за собою з дитинства. За кожним із цих постулатів стоїть величезна фонова робота і розуміння процесів функціонування найбільшого творіння природи - найскладнішого та найдосконалішого організму людини. Останні два роки мені довелося спостерігати діяльність Центру здоров'я *Ksamata*, який було створено талановитим остеопатом мимоволі, Данилою Сусаком, який вилікував себе сам, глибоко вивчивши традиційні буддійські оздоровчі практики та механізм їх дії, став Чемпіоном світу по цигун, а потім почав успішно ділитися онлайн своїми напрацюваннями з учасниками своїх авторських програм зі всього світу, геніально просто використовуючи свій комплексний метод підтримання здоров'я і нагадуючи нам, що людство може очікувати довге життя і велике майбутнє.

***Література:***

1. *Ботвина Н.В.* Міжнародні культурні традиції: мова та етика ділового спілкування. К.: АртЕк. - 2000. – 189 с.

2. *Thoraval Jean, Thoraval J., Pellerin C., Lambert M., Le Solleuz J.* Les grandes étapes de la civilisation Française. – P. : Bordas, 1978. – 729 p.

3. *Почепцов Г.Г.* Теорія комунікації. – Київ: Видавничий центр «Київський університет», 1999. – 308 с.

4. *Rougemont, Martine de.* L'Europe du théâtre//Dix-huitième siècle /L'Europe des Lumières. –P. : Presses universitaires de France. – Tome 25 : 1993. – P. 65-77.

5. *Le nouveau Petit Robert* /Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française de Paul Robert sous la direction de Josette Rey-Debove et Alain Rey. Nouvelle édition. – P. : Dictionnaire Le Robert, 1993. – 2492 p.

6. *Гак В.Г., Ганшина К.А.* Новій французско-русский словарь . - 5-е изд., испр. - М.: Рус.яз., 2000 слов. - 1195 с.

7. *Фесенко О.П.* Эпистолярий:Жанр,стиль www.lib.csu. ru/vch/124/020.

8. *БахтинМ.М.* Проблема текста в лингвистике, филологии www.infoliolib.info/philol/bahtin/probltext.html

9. Див.: *Каирова Т.С.* Эпистолярный текст в литературном салоне Франции XVII-XVIII вв. //Наукове видання «Мова і культура». Серія «Філологія». – К.: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2003. – Випуск 6. Том VI. Частина друга: «Художня література в контексті культури». – С.204-213; *Каирова Т.С.* Эхо цивилизаций в эпистолярном наследии Вольтера //Наукове видання "Мова і культура". Серія "Філологія". – К.: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2002. – Випуск 4. Том IV. Частина перша: "Мова і художня творчість". С.116-129; *Каірова Т..С.* Епістолярний текст у світовому соціокультурному просторі//Наукове видання «Мова і культура». Серія «Філологія». – К.: Видавничий Дім "Теорія і практика перекладу". – С.40-49; тощо.

10. *Каірова Т.С.* Тріумф Вольтера, або лист у боротьбі ідей в Європі Просвітництва //Мандрівець/Спільний проект Національного університету «Києво-Могилянська академія» «Мандрівець». – Київ: 2006. - №1(60). – С.39-45.

11. *Voltaire, F.-M. A. de.* Correspondance choisie /Choix, présentation et notes de Jacqeline Hellegouarc'h. – Paris : Librairie Générale Française, 1990. – 1550 p.

12. *Rosset, François, Triaire, Dominique.* Jean Potocki.– Paris: Flammarion, 2004.-506p.

13. *Пушкинъ А.С.* Вольтеръ. //Сочиненія А.С. Пушкина. / Полное собраніе въ одномъ томъ. Девятое изданіе. – С.-Петербургъ: Книгопечатня Шмидтъ, 1913. – С.1418-1422.

14. *Voltaire, F.-M. A. de.* Lettres philosophiques.– P. : Garnier-Flammarion, 1964. – 188 p.

15. *Дубай:* Панорама. Оглядова екскурсія по ЕКСПО-2020 [Відео]. Матеріали VIII Міжнародної програми підвищення кваліфікації керівників закладів освіти і науки, а також педагогічних і науково-педагогічних працівників «Разом із Визначними Лідерами Сучасності: Цінності, Досвід, Знання, Компетентності і Технології для Формування Успішної Особистості та Трансформації Оточуючого Світу», 404 відео.

16. *Мухаммад бин Рашид аль Мактум*, правитель Дубай. Інтерв'ю. - там же, відео.

17. *Ілон Маск.* Інтерв'ю. - там же, відео 17.

18. *Леді Гага*. Інтерв'ю. - там же, відео 31.

19. *Petro Mohyla TV.* (2023, January 31). Mykolaiv, the 303rd day of the war, the historian's the recent present [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=hfZ34Wm_Gl8

***References:***

1. Botvina, N.V. (2000). *Mizhnarodni kul'turni tradicii: mova ta etika dilovogo spilkuvannja [International cultural traditions: language and ethics of business communication*]. K.: ArtEk. [in Ukrainian].

2. Thoraval, Jean, Thoraval, J., Pellerin, C., Lambert, M., Le Solleuz, J. (1978*). Les grandes étapes de la civilisation Française*. P. : Bordas [in French].

3. Pochepcov, G.G. (1999). *Teorija komunikacii [Theory of communication*]. Kiïv: Vidavnichij centr «Kiïvs'kij universitet» [in Ukrainian].

4. Rougemont, Martine de. (1993). *L'Europe du théâtre//Dix-huitième siècle / L'Europe des Lumière*s. P. : Presses universitaires de France [in French].

5. Le nouveau Petit Robert (1993). *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française de Paul Robert sous la direction de Josette Rey-Debove et Alain Rey. Nouvelle édition*. P. : Dictionnaire Le Robert [in French].

6. Gak, V.G., Ganshina, K.A. (2000). *Novij francuzsko-russkij slovar'* [*New French-Russian dictionary]*. M.: Rus.jaz. [in Russian].

7. Fesenko, O.P. Jepistoljarij:Zhanr,stil' [Epistolary: Genre, style]. *vch* Retrieved from www.lib.csu. ru/vch/124/020. [in Russian].

8. Bahtin, M.M. Problema teksta v lingvistike, filologii [The problem of the text in linguistics, philology]. *philol* Retrieved from www.infoliolib.info/philol/bahtin/probltext.html [in Russian].

9. Kairova, T.S. (2003). Jepistoljarnyj tekst v literaturnom salone Francii XVII-XVIII vv. [Epistolary text in the literary salon of France XVII-XVIII centuries]. *"Mova i kul'tur"». Serija «Filologija» -"Language and Culture". Series "Philology"*, 6, VI. Chastina druga: «Hudozhnja literatura v konteksti kul'turi», 204-213 [in Ukrainian].

10. Kairova, T.S. (2006). Triumf Vol'tera, abo list u borot'bi idej v Єvropi Prosvitnictva [Voltaire's triumph, or a letter in the struggle of ideas in Enlightenment Europe]. *Mandrivec' - Mandrivets*, 1(60), 39-45 [in Ukrainian].

11. Voltaire, F.-M. A. de. (1990). *Correspondance choisie /Choix, présentation et notes de Jacqeline Hellegouarc'h*. Paris : Librairie Générale Française [in French].

12. *Rosset, François, Triaire, Dominique. Jean Potocki*. Paris: Flammarion [in French].

13. Pushkin, A.S. (1913). *Vol'ter [Voltaire]*. S.-Peterburg#: Knigopechatnja Shmidt# [in Russian].

14. Voltaire, F. (1964). *M. A. de. Lettres philosophiques.* P. : Garnier-Flammarion [in French].

15. Dubaj: Panorama. Ogljadova ekskursija po EKSPO-2020 [Video]. Materiali VIII Mizhnarodnoї programi pidvishhennja kvalifikaciї kerivnikiv zakladiv osviti i nauki, a takozh pedagogichnih i naukovo-pedagogichnih pracivnikiv «Razom iz Viznachnimi Liderami Suchasnosti: Cinnosti, Dosvid, Znannja, Kompetentnosti i Tehnologiї dlja Formuvannja Uspishnoї Osobistosti ta Transformaciї Otochujuchogo Svitu», 404 video [Overview tour of EXPO-2020 [Video]. Materials of the VIII International program of professional development of heads of educational and scientific institutions, as well as pedagogical and scientific-pedagogical workers "Together with Outstanding Leaders of Today: Values, Experience, Knowledge, Competence and Technology for the Formation of a Successful Personality and Transformation of the Surrounding World", 404 videos]. [in Ukrainian].

16. *Muhammad bin Rashid al' Maktum, pravitel' Dubaj. Interv'ju [Muhammad bin Rashid al Maktoum, ruler of Dubai*]. [in Ukrainian].

17. Ilon, Mask. *Interv'ju [Interview].* [in Ukrainian].

18. Ledi, Gaga. *Interv'ju [Interview].* [in Ukrainian].

19. Petro Mohyla TV. (2023, January 31). Mykolaiv, the 303rd day of the war, the historian's the recent present [Video]. Youtube. *www.youtube.com* Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=hfZ34Wm_Gl8 [in English].

*УДК 811.581'342:[003.324.1.035:003.344]*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-299-309*

**Кіріяченко Ірина Анатоліївна** викладач кафедри східних мов та міжкультурної комунікації факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 4, м. Харків, тел.: (099) 733-44-65, https://orcid.org/0009-0004-7966-5669

**Шевченко Анастасія Олександрівна** викладач кафедри східних мов та міжкультурної комунікації факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 4, м. Харків, тел.: (068) 908-32-11, https://orcid.org/0009-0008-1985-1063

# ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ФОНЕТИЧНОЇ СИСТЕМИ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ ТА РОЛЬ ПІНЬЇНУ У ПРОЦЕСІ ЗАСВОЄННЯ МОВИ

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі висвітлення історичних витоків та процесів створення, розвитку та поширення фонетичної системи китайської мови, а також ролі стандартизованої системи піньїну у процесі вивчення китайської мови.

Констатовано, що через особливості китайської мови та відсутності відображення ієрогліфами вимови, уніфікована фонетична система була необхідністю. Викладені перші передумови для латинізації китайської мови. Історія сучасного Китаю підтверджує прагнення країни розробити стандартизовану систему для покращення рівня грамотності, налагодження міжнародних зв'язків та популяризації Китаю у світі. У статті викладено шлях до затвердженої нині фонетичної системи піньїну, труднощі, які виникали у цьому процесі. Розглянуті основні попередники, системи латинізації китайської мови, надані основні характеристики, їх переваги та недоліки. Охарактеризований результат довгого шляху до стандартизації, офіційно затверджений стандарт латинізації китайської мови - піньїн. Викладені особливості названої фонетичної системи, шляхи реалізації, популярність у Китаї та світі.

Окрім того, описана роль піньїну у процесі засвоєння китайської мови. Відтак визначено місце піньїну у структурі мови, набуття правового статусу та вплив цієї фонетичної системи на вихід Китаю на міжнародну арену. Зафіксована значна вагомість наявності уніфікованої

фонетичної системи для вивчення китайської мови у всьому світі. Зазначена важливість обізнаності учнів у історії латинізації китайської мови, інформування про системи-попередники піньїну, їхній вплив на кінцевий загальноприйнятий стандарт, а також позитивна практика вивчення китайської мови з використанням піньїну.

**Ключові слова:** вживання, піньїн, засвоєння мови, китайська мова, латинізація, популяризація, унфікована система, фонетична система.

**Kiriiachenko Iryna Anatolyivna** lecturer of the Department of Oriental Languages and Intercultural Communication, the School of Foreign Languages, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv region, Kharkiv, 4 Svobody Sq. tel.: (099)733-44-65, https://orcid.org/0009-0004-7966-5669

**Shevchenko Anastasiia Oleksandrivna** lecturer of the Department of Oriental Languages and Intercultural Communication, the School of Foreign Languages, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, 4 Svobody Sq. tel.: (068)908-32-11, https://orcid.org/0009-0008-1985-1063

## THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE PHONETIC SYSTEM OF THE CHINESE LANGUAGE AND THE ROLE OF PINYIN IN THE PROCESS OF LANGUAGE ACQUISITION

**Abstract**. The article is devoted to the problem of highlighting the historical origins and processes of creation, development and spread of the phonetic system of the Chinese language, as well as the role of the standardized Pinyin system in the process of learning the Chinese language.

It was established that due to the peculiarities of the Chinese language and the lack of display of pronunciation by hieroglyphs, a unified phonetic system was a necessity. The first prerequisites for the Latinization of the Chinese language are outlined. The history of modern China confirms the country's desire to develop a standardized system to improve the level of literacy, establish international relations and popularize China in the world. The article outlines the path to the currently approved Pinyin phonetic system, the difficulties that arose in this process. The main predecessors, systems of Latinization of the Chinese language are considered, the main characteristics, their advantages and disadvantages are given. The result of the long road to standardization, the officially approved standard of Latinization of the Chinese language - pinyin, is characterized. Features of

the named phonetic system, ways of implementation, popularity in China and the world are outlined.

In addition, the role of pinyin in the process of learning the Chinese language is described. Thus, the place of pinyin in the structure of the language, the acquisition of legal status and the influence of this phonetic system on China's entry into the international arena are determined. The importance of having a unified phonetic system for learning the Chinese language around the world has been recorded. The importance of students' awareness of the history of the romanization of the Chinese language, informing about the predecessor systems of pinyin, their influence on the final generally accepted standard, as well as the positive practice of learning Chinese using pinyin is indicated.

**Keywords**: usage, pinyin, language acquisition, Chinese language, Latinization, popularization, unified system, phonetic system.

**Постановка проблеми.** Китайська мова за період свого розвитку пройшла велику еволюцію. Вона має певний ряд особливостей, одна з яких – не відображення ієрогліфами вимови кожного слова. Через відсутність у китайській мові алфавіту під час розвитку освіти та міжнародної діяльності виникла необхідність позначення звуків. Створення та впровадження піньїну, тобто фонетичної системи китайської мови, відбувалося тривалий проміжок часу та налічує певну кількість систем-попередників.

Під час вивчення китайської мови, в тому числі у закладах вищої освіти в Україні, студенти не лише навчаються китайській мові, але й отримують знання про культуру та історію КНР. Через недостатню кількість досліджень історії та розвитку китайського піньїну та його систем-попередників українською мовою виникає необхідність розглянути цю тему, проаналізувати та охарактеризувати процес створення та поширення фонетичної системи китайської мови. Це сприятиме кращій обізнаності студентів у характеристиках китайської мови та впливатиме на процес навчання та засвоєння матеріалу. Окрім того, важливим є дослідження впливу наявної фонетичної системи піньїну на процес оволодіння мовою. Отже, актуальність статті полягає в необхідності аналізу та визначення еволюції попередніх систем латинізації китайської мови, надання характеристики піньїну та визначення ролі піньїну у процесі вивчення китайської мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Переважна більшість сучасних дослідників присвячують свої роботи ієрогліфічному письму китайської мови, а не її фонетичній складовій (Річард Стіббард; Нілам

Сурав; Сян-Ю Сюн, Юй-Лін Чан, Хсуе-Чі Чень, Яо-Тін Сунь). Проте деякі науковці досліджують історичні засади латинізації китайської мови (Джон Дефрансіс; Ао Бенджамін) та історичну фонологію китайської мови (Джері Норман). Надають характеристики окремим фонетичним системам-попередникам піньїну (Девід Прагер Бранер; Карен Штеффен Чанг). Дослідники піднімають тему впливу стандартизованої фонетичної системи на освіченість та освітній процес (Шуян Дун) та навіть ролі піньїну для китайських користувачів мережі (Ган Хань, Ю Юй, Сянсюе Лі, Кефей Чень, Хуей Лі).

**Мета статті**. Необхідним вбачаємо дослідити історію та розвиток китайського піньїну та охарактеризувати весь період створення фонетичної системи, проаналізувати системи-попередники піньїну, їхні особливості та недоліки. Окрім того, метою є надання характеристики наявній фонетичній системі (піньїну) та визначення її ролі у процесі засвоєння китайської мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Оскільки ієрогліфи китайської мови не відображають їхню вимову, у стародавньому світі китайці користувалися двома методами вимови слів. Перший мав назву «спосіб прямого тону/直音法», який працював шляхом пояснення вимови одного ієрогліфу через цитування іншого, що мав схожу вимову. Другий метод називався «反切法», тобто спосіб вимови ієрогліфа шляхом поєднання початкового та кінцевого звуків двох складів-ієрогліфів (ініціалі першого та фіналі другого), наприклад, вимова ієрогліфа 南 передавалася як 那含切 (n(à)+(h)án**)**. Проте, з огляду на обмеженість складу мови ці методи не набули широкого використання.

Латинізація (романізація) китайської мови бере початок з XVII століття, коли з'являються перші пам’ятки літератури, в яких використовували латинський алфавіт для написання китайської мови (Маттео Річчі «西字奇蹟», Ніколас Тріго «西儒耳目資») [1; 2]. Автори названих робіт були місіонерами, які прибували до Китаю, щоб вивчати китайську та поширювати християнство. З метою полегшити вивчення мови, вони починали використовувати латинський алфавіт для транслітерації китайської мови. Наступні століття запис з використанням латинського алфавіту був необхідним для Заходу, для іноземних місіонерів, та не був поширеним серед населення Китаю.

Одним з першим китайських діячів пізнього періоду династій Мін - початку династій Цін, які прагнули співставити західні абетки до китайської був вчений-чиновник Фан Їчжи (方以智). Ідею введення

системи правопису пропонував і реформатор пізнього періоду династій Цін, Сун Шу. Він надихнувся практикою використанням та впливом на навчання японської силабічної абетки у Японії, що і спонукало його до реформи писемності у Китаї. Сун Шу піднімав важливість цього питання, що призвело до поширення схем фонетичного письма [3].

Проблема, яка виникала у Китаї упродовж існування країни та стала більш актуальною з кінця XVIII - початку XIX століття, це прийняття стандартизованої системи мови. Узгодження національної мови було викликом, тому що існувало багато діалектів та акцентів у різних частинах країни. Після розпаду династій Цин і створення Республіки Китай одним з першочергових завдань стало формування національної мови. Упродовж 1912-1913 років Комісією з уніфікації вимови було створено систему під назвою «чжуїнь цзиму», яка ґрунтувалася на стенографічній системі Чжан Бінліня. У цій розробці кожен знак відповідав частині складу. Проєкт був оприлюднений у 1913 році, проте офіційно був опублікований пізніше. Згодом «чжуїнь цзиму» була перейменована на «чжуїнь фухао».

Наприкінці XIX століття посол Британії у Китаї, Томас Ф. Вейд, розробив систему для транслітерації китайської мови, яку продовжив вдосконалювати і дороблювати і його наступник на посаді професора китайської мови у Кембрджі, Герберт Аллен Джайлз. Результат їхньої роботи має назву «система Вейда-Джалза». Дана система вважалася стандартом латинізації китайської мови протягом більшої частини XX століття. Нововведення системи Вейда-Джалза полягало у тому, що вона вказувала тони та використовувала діакритичний знак «’» для позначення аспірованих ініціалей. Дотепер найуживаніші назви місць та власні іменники іноді вживаються латинізованими за системою Вейда-Джалза, навіть незважаючи на введення піньїну (北京，Peking/Піньїн: Beijing; (清华，Tsinghua/Піньїн: Qinghua).

Період з кінця XIX століття до 1920-х років загалом відомий завдяки 切音字运动 – руку за новий фонетичний алфавіт. Під час цього періоду реформатори висовували теорії, у результаті чого сформувалися фонетичні системи Qieyinzi Сун Шуна, Qieyin Xinzi (切音新字) Лу Чжуанчжана, Guanhua Zimu (官话字母) Ван Чжао тощо. Створені системи розділялися на дві школи за своїми засадами: перша виступала за прийняття латинських літер, друга – за створення нового алфавіту.

У 1910х роках Лу Сюнь (鲁迅), Ху Ши (胡适), Лі Цзіньсі (黎锦熙), Лінь Юйтан (林语堂), Чжао Юаньжень (赵元任), Цянь Сюаньтун

(钱玄同) брали участь у латинізації китайської мови. У 1917 році Цай Юаньпей（蔡元培）ініціював створення «Дослідження Мандарину» і запропонував зробити Пекінський діалекти основою для стандартної вимови.

Наприкінці 1920-х років Міністерство освіти представило «国语罗马字拼音法式» (національну латинізовану фонетичну систему), розроблену Лю Фу （刘复), Цянь Сюаньтун（钱玄同), Лі Цзіньсі (黎锦熙 ) і Чжао Юаньжень (赵元任) та оголосило її стандартом китайської латинізації. У 1928 році ця система (гоюй ломацзи) отримала офіційний статус. Система була визнана стандартом для латинізації китайської і мала настільки вагомий внесок, що її досі іноді використовують у регіоні Тайваню. У цій системі не використовували діакритичні знаки для позначення тонів, а застосовували інший набір тональних написань. Особливість гоюй ломацзи полягала в орфографічному відображенні тональності, що було запропоновано Чжао лінгвістом Лінь Юйтаном.

На початку 1930-х років лідери Комуністичної партії Китаю запровадили фонетичний алфавіт з використанням латинських літер, який мав назву «Sin Wenz» . Серед прихильників даного латинізованого алфавіту були Сунь Фо, видатний викладач Цай Юаньпей, реформатор освіти Тао Сінчжи, Лу Сюнь [4]. Невдовзі після запровадження почали видаватися журнали, переклади, література, підручники та біографії за допомогою сінь венцзи. Проте під час прагнення надати сінь веньцзи (Sin Wenz/ 拉丁化新文字) правовий статус, виникла опозиція через непристосованість до написання регіональними мовами, що потребувало б від мешканців районів вивчення Мандарину. Як результат, упродовж наступних років 拉丁化新文字 вийшла із вжитку.

У 1940-х роках році науковцем Єльского університету Джорджом Кеннеді була розроблена ще одна система латинізації (Єльська система). Завдяки своїй простоті для вивчення та написання вона була популярна в американських закладах та часто використовувалася в англомовній навчальній літературі. Серед особливостей Єльської системи виділялися використання пекінського діалекту як фонологічного стандарту; використання «b, d, g» для вираження непридихальних вибухових звуків та «p, t, k» для придихальних вибухових. Діакритичний знак «’» з системи Вейда-Джалза також з’явився у Єльській системі. Окрім того, у системі знайшли відображення діакритичні знаки «-», «ˊ», «ˇ», «ˋ» для позначення тонів китайської мови.

У 1950-х роках як частина проекту китайського уряду був розроблений піньїн (汉语拼音). Батьком піьїну називають Чжоу Югуан, який очолював урядовий комітет з розробки системи латинізації та реформи китайської писемної мови [5]. Піньїн базувався на існуючих системах гоюй ломацзи, сінь веньцзи, діакритичних знаках з чжуїнь [6].

Одним з прикладів, який демонстрував труднощі використання латинських алфавітів для позначення вимови став вірш Чжао Юаньжена (赵元任) про вигадану історію про чоловіка на ім'я Ши. Цей твір включав в себе більше 90 складів, усі з яких вимовлялися «shi» (табл. 1) [7].

*Таблиця 1*

**Запис вірша «施氏食獅史» ієрогліфами та фонетичною системою**

| Запис китайськими ієрогліфами | Запис системою піньїн |
|---|---|
| «施氏食獅史»<br>石室诗士施氏，嗜狮，誓食十狮。<br>施氏时时适市视狮。<br>十时，适十狮适市。<br>是时，适施氏适市。<br>施氏视是十狮，恃矢势，<br>使是十狮逝世。<br>氏拾是十狮尸，适石室。<br>石室湿，氏使侍拭石室。<br>石室拭，施氏始试食是十狮尸。<br>食时，始识是十狮尸，实十石狮尸。<br>试释是事 | «Shī Shì shí shī shǐ»<br>Shíshì shīshì Shī Shì, shì shī, shì shí shí shī.<br>Shì shíshí shì shì shì shī.<br>Shí shí, shì shí shī shì shì.<br>Shì shí, shì Shī Shì shì shì.<br>Shì shì shì shí shī, shì shǐ shì, shǐ shì shí shī shìshì.<br>Shì shí shì shí shī shī, shì shíshì.<br>Shíshì shī, Shì shǐ shì shì shíshì.<br>Shíshì shì, Shì shǐ shì shí shì shí shī.<br>Shí shí, shǐ shí shì shí shī, shí shí shí shī shī.<br>Shì shì shì shì. |

Проєкт системи піньїн вийшов у світ у 1950-х роках на основі не лише попередніх систем латинізації, але й з урахуванням іноземного досвіду (слов'янського письма, кана тощо). Його схвалили на Першому Всекитайському зборі народних представників у 1958 році. Незабаром

фонетична система була введена в початкових школах для навчання стандартної китайської вимови, а також для підвищення рівня володіння китайської серед дорослих. З 1980-х років піньїн замість попередніх систем латинізації почали використовувати і західні видання, присвячені материковому Китаю [8].

На початку 1980-х років урядові інституції оголосили про необхідність використання піньїну як єдиного варіанту для написання власних назв, включаючи назви Тайваню на карті. Зараз майже всі географічні назви Китаю пишуться з використанням піньїну.

Міжнародна організація зі стандартизації (The ISO, International Organization for Standardization) вперше прийняла піньїн як стандарт латинізації сучасної китайської мови у 1982 році (ISO 7098:1982), а згодом була визнана й Організацією Об'єднаних Націй. Окрім того, піньїн був визнаний урядом Сінгапуру, Американської бібліотечною асоціацією та іншими міжнародними установами. Піньїн став домінуючим методом введення китайського тексту за допомогою гаджетів. Фонетична система є популярним інструментом вивчення іноземної мови для іноземців.

На початку 2000-х уряд КНР видав Національний закон про мову, який надав правовий статус піньїну, в Національному стандарті викладені основні правила. Відповідно до закону, піньїн є стандартом для орфографії, фонетичної транскрипції китайської мови. Затверджена фонетична система має використовуватися для написання назв, місць, документів усіх галузей життєдіяльності. Окрім іншого, піньїнь застосовується у початковій освіті в Китаї.

Піньїн відіграв значну роль у наступних процесах:

- Зменшення неписемної частини населення на початку XX століття та сприяння масовій освіті;
- просування Путунхуа;
- стандартизація китайської транслітерації з латинськими алфавітами;
- полегшення обробки інформації китайською;
- надання основи для створення та реформування мов етнічних меншин у Китаї.

У піньїні використовуються латинські літери та діакритичні знаки для позначення тонів китайської мови. Через базування на попередніх фонетичних системах, піньїн є відносно легким для вивчення та використання. Основними складовими піньїну є ініціалі, фіналі та тони. (табл. 2) [9].

*Таблиця 2*

| Система ініціалей (початкові, складотворні приголосні звуки | Система фіналей (кінцеві голосні звуки (38)) |
|---|---|
| • проривні: p-b, t-d, k-g;<br>• африкати: c-z, q-j, ch-zh;<br>• щілинні: f, s, sh, r, h, x;<br>• носові: m, n;<br>• боковий: l. | • прості фіналі (складаються з одного голосного);<br>•складні фіналі (складаються з висхідних й низхідних дифтонгів та трифтонгів). |

Проте кінцевим елементом фіналі також можуть бути і приголосні n, ŋ та r.

У сучасному світі у використанні фонетичної системи піньїн виокремлюються проблема діакритичних знаків. Зокрема, знак на початку літери «ü» унеможливлювали набір тексту на комп'ютерній клавіатурі. Тому за потреби «ü» змінюють та «yu» або «v». Аналогічно, на клавіатурі відсутня можливості набору знаків тонів, цю проблему вирішують або друкуванням без тональних позначок, використанням надрядкових знаків або додаванням цифр наприкінці складу для позначення тону.

У вивченні китайської мови піньїн сприяє полегшенню цього процесу, допомагає покращити вимову, засвоїти тональність, збільшити швидкість говоріння. Піньїн компенсує відсутність алфавіту в китайській мові, дозволяє унаочнювати правильну вимову для учнів та студентів. Вивчення піньїну допомагає упорядкувати в пам'яті звуки китайської мови, а отже прискорити навички аудіювання та мовлення. Тому важливим є застосування піньїну у процесі викладання китайської мови з використанням різних методик для досягнення кращого

результату. У світі сучасних технологій піньїн є незамінним інструментом для введення інформації китайською мовою на комп'ютері, телефоні та інших гаджетах. Це є найлегшим способом введення повідомлень.

**Висновки**. Аналізуючи попередні спроби та кінцевий результат створення фонетичної системи можна зробити висновок, що упродовж сучасної китайської історії країна намагалася спростити, записати та стандартизувати свою мову задля підвищення рівня грамотності, а також модернізації та налагодження міжнародних відносин.

Піньїн є результатом багаторічної роботи, прагнення реалізувати ідею латинізації китайсьокої мови з років правління династії Цін до сьогодні. Фонетична система піньїн стала загальноприйнятою і навіть еквівалентною самому вивченню китайської мови, але у розрізі тисячолітньої історії країни вона вважається новим елементом, який буде продовжувати свій шлях розвитку.

Піньїн відіграє важливу роль в освітньому процесі. Завдяки цій фонетичній системі студенти та учні мають можливість наочно бачити та вивчати вимову ієрогліфів. Це дозволяє легше засвоювати знання та покращувати навички аудіювання та говоріння. Піньїн став найбільш адаптованою та зручною для використання системою латинізації китайської мови. Дана фонетична система використовується не лише іноземцями задля вивчення мови, але й китайцями в освітньому процесі. Надалі вбачається необхідним більш глибокі дослідження переваг та недоліків даної фонетичної системи, шляхів вирішення можливих труднощів, ролі стандарту латинізації китайської мови у сучасному світі та міжнародних відносинах.

***Література:***

1. Sin, Kiong Wong (2012). Confucianism, Chinese History and Society. World Scientific. p. 72. ISBN 9814374474. Retrieved 13 July 2014.;

2. Brockey, Liam Matthew (2009). Journey to the East: The Jesuit Mission to China, 1579–1724. Harvard University Press. p. 261. ISBN 0674028813. Retrieved 13 July 2014.)

3. Chan, Wing-tsit; Adler, Joseph (2013). Sources of Chinese Tradition. Columbia University Press. pp. 303, 304. ISBN 0231517998. Retrieved 13 July 2014.)

4. John DeFrancis, The Chinese Language: Fact and Fantasy (Honolulu: University of Hawaii Press, 1984), pp. 246- 247).

5. "Father of pinyin". China Daily. 26 March 2009. Retrieved 12 July 2009. Reprinted in part as Simon, Alan (21–27 Jan 2011). "Father of Pinyin". China Daily Asia Weekly (Hong Kong). Xinhua. p. 20

6. Rohsenow, John S. 1989. Fifty years of script and written language reform in the PRC: the genesis of the language law of 2001. In Zhou Minglang and Sun Hongkai, eds. Language Policy In The People's Republic Of China: Theory And Practice Since 1949, p. 23

7. 施氏食狮史https://baike.baidu.com/item/%E6%96%BD%E6%B0%8F%E9%A3%9F%E7%8B%AE%E5%8F%B2/373570

8. Terry, Edith. How Asia Got Rich: Japan, China and the Asian Miracle. M.E. Sharpe, 2002. 632. Retrieved from Google Books on August 7, 2011. ISBN 0-7656-0356-X, 9780765603562

9. Дрогомирецький Петро Петрович. Ілійчук Ірина Володимирівна, ОСНОВИ КИТАЇСТИКИ: навчально-методичний посібник, Івано-Франківськ 2017.

***References:***

1. Sin, Kiong Wong (2012). *Confucianism, Chinese History and Society*. World Scientific [in English].

2. Brockey, Liam Matthew (2009*). Journey to the East: The Jesuit Mission to China, 1579–1724*. Harvard University Press [in English].

3. Chan, Wing-tsit; Adler, Joseph (2013). *Sources of Chinese Tradition*. Columbia University Press [in English].

4. John DeFrancis (1984). *The Chinese Language: Fact and Fantasy*. Honolulu: University of Hawaii Press [in English].

5. “Father of pinyin”. China Daily. 26 March 2009. Retrieved 12 July 2009. Reprinted in part as Simon, Alan (21–27 Jan 2011). “Father of Pinyin”. China Daily Asia Weekly (Hong Kong). Xinhua. [in English].

6. Rohsenow, John S. (1989). Fifty years of script and written language reform in the PRC: the genesis of the language law of 2001. In Zhou Minglang and Sun Hongkai, eds. Language Policy In The People's Republic Of China: Theory And Practice Since [in English]

7.Retrieved from https://baike.baidu.com/item/%E6%96%BD%E6%B0%8F%E9%A3%9F%E7%8B%AE%E5%8F%B2/373570 [in English].

8. Terry, Edith. How Asia Got Rich: Japan, China and the Asian Miracle. M.E. Sharpe, 2002. 632. Retrieved from Google Books on August 7, 2011. ISBN 0-7656-0356-X, 9780765603562 [in English].

9. Drogomirec'kij, P.P. (2017). *Ilijchuk Irina Volodimirivna, OSNOVI KITAÏSTIKI [Iryna Volodymyrivna Ilyichuk, BASICS OF CHINESE STUDIES*]. Ivano-Frankivs'k [in English].

*УДК 37.016:811.161.2*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-310-322*

**Кричківська Оксана Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітології та педагогіки, Західноукраїнський національний університет, вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 46009, https//orcid.org/0000-0003-3007-0248

**Бутковська Оксана Степанівна** кандидат філологічних наук, асистент кафедри української мови імені професора Івана Ковалика, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, https//orcid.org/0000-0002-4486-7744

# СУЧАСНІ МЕТОДИКИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

**Анотація.** У статті розглянуто методику викладання української мови студентам-іноземцям в аспекті комунікативного, когнітивного та інтерактивного підходів. У сучасному глобалізованому світі все більше студентів обирають навчання за кордоном, що створює нові виклики для системи вищої освіти. Українські заклади вищої освіти приймають дедалі більше іноземних студентів, які потребують ефективної мовної підготовки для успішної інтеграції в освітній процес та соціальне середовище. У цьому контексті виникає потреба у розробці й впровадженні сучасних методик викладання української мови як іноземної, які враховуватимуть особливості мовної адаптації та культурного контексту. Актуальність статті підкреслюється необхідністю удосконалення педагогічних підходів, які забезпечують не лише вивчення мови, а й розвиток комунікативних, когнітивних та соціокультурних компетентностей. Метою цієї статті є дослідження та аналіз сучасних методик, що використовуються для мовної підготовки іноземних студентів, які навчаються в Україні. Стаття спрямована на виявлення ефективних педагогічних підходів і технологій, які сприяють покращенню процесу вивчення української мови як іноземної, забезпечують адаптацію студентів до освітнього процесу та інтеграцію у мовне і культурне середовище країни. Основна увага приділяється розгляду комунікативного, когнітивного та інтерактивного підходів до навчання, а також оцінці їх впливу на розвиток мовних навичок студентів. Крім того, метою є визначення ролі індивідуальної та

колективної підтримки, мотивації до вивчення мови та інтеграції мовної підготовки з професійною освітою в контексті сучасних освітніх тенденцій. Таким чином, стаття спрямована на вирішення важливих освітніх і соціальних завдань, які стоять перед закладами вищої освіти України в умовах зростаючої мобільності студентів.

**Ключові слова:** адаптація студентів, інтерактивні технології, методика мовної підготовки, мовна інтеграція, українська мова як іноземна.

**Krychkivska Oksana Vasylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educology and Pedagogy, West Ukrainian National University, Lvivska St., 11, Ternopil, 46009, https//orcid.org/0000-0003-3007-0248

**Butkovska Oksana Stepanivna** Doktor of Philology, Lecturer of the Ukrainian Language Department named after professor Ivan Kovalyk, Ivan Franko National University of Lviv, Universytetska St., 1, Lviv, 79000, https//orcid.org/0000-0002-4486-7744

## MODERN METHODS OF LANGUAGE TRAINING FOREIGN STUDENTS

**Abstract.** The article deals with the methods of teaching Ukrainian to foreign students in terms of communicative, cognitive and interactive approaches. In today's globalized world, more and more students are choosing to study abroad, which creates new challenges for the higher education system. Ukrainian higher education institutions are accepting more and more international students who need effective language training to successfully integrate into the educational process and social environment. In this context, there is a need to develop and implement modern methods of teaching Ukrainian as a foreign language that take into account the peculiarities of language adaptation and cultural context. The relevance of the article is emphasized by the need to improve pedagogical approaches that ensure not only language learning but also the development of communicative, cognitive and socio-cultural competencies. The purpose of this article is to study and analyze modern methods used for language training of foreign students studying in Ukraine. The article is aimed at identifying effective pedagogical approaches and technologies that help to improve the process of learning Ukrainian as a foreign language, ensure students' adaptation to the educational process and integration into the

linguistic and cultural environment of the country. The main attention is paid to the consideration of communicative, cognitive and interactive approaches to teaching, as well as to the assessment of their impact on the development of students' language skills. In addition, the goal is to determine the role of individual and collective support, motivation to learn the language, and integration of language training with vocational education in the context of current educational trends. Thus, the article is aimed at addressing the important educational and social challenges faced by Ukrainian higher education institutions in the context of growing student mobility.

**Key words:** student adaptation, interactive technologies, language training methods, language integration, Ukrainian as a foreign language.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, що характеризується глобалізацією та інтенсивним міжкультурним обміном, проблема ефективної мовної підготовки іноземних студентів набуває особливої актуальності. Зростання числа іноземних студентів у закладах вищої освіти України зумовлює необхідність розробки та впровадження інноваційних методик навчання української мови, які б забезпечували швидке і якісне опанування мовними навичками. Водночас традиційні підходи до навчання мови, які були ефективними у минулому, не завжди відповідають сучасним вимогам та очікуванням студентів, які прагнуть інтегруватися у нове культурне та мовне середовище.

Однією з ключових проблем, яка постає перед викладачами, є необхідність адаптації навчальних програм до різнорідної аудиторії студентів, що мають різний рівень попередньої мовної підготовки, різні культурні особливості та освітні потреби. Все це вимагає впровадження диференційованих підходів, які враховують індивідуальні особливості кожного студента та сприяють розвитку їхніх мовних компетентностей у максимально сприятливих умовах. Крім того, важливою постає проблема мотивації студентів до вивчення української мови. Часто іноземні студенти сприймають вивчення мови як обов'язковий, але не завжди цікавий та корисний елемент своєї освіти. Відтак, виникає необхідність у використанні інноваційних, інтерактивних методик та технологій, які б стимулювали активну участь студентів в освітньому процесі та робили б вивчення мови захопливим і результативним. Ще однією важливою проблемою є інтеграція мовної підготовки з професійною освітою. Для студентів, які навчаються на спеціальностях, що вимагають високого рівня володіння спеціальною термінологією, важливою є не лише загальна мовна підготовка, але й опанування професійною лексикою та вміння використовувати її у професійній

діяльності. Це потребує розробки спеціалізованих навчальних матеріалів та методик, які поєднують вивчення мови з професійною підготовкою.

Таким чином, сучасні методики мовної підготовки іноземних студентів повинні бути спрямовані на вирішення комплексу взаємопов'язаних проблем: забезпечення індивідуалізації навчання, підвищення мотивації студентів, інтеграцію мовної та професійної підготовки. У цій статті розглядаються різні підходи та методики, що відповідають цим вимогам, а також аналізується їхня ефективність у контексті сучасних освітніх тенденцій та потреб іноземних студентів в Україні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичне та практичне обґрунтування впровадження сучасних методів викладання української мови для іноземних здобувачів вищої освіти знайшло своє відображення у дослідженнях багатьох українських науковців. Пріоритетною є робота Д. Мазурик [1], у якій досліджується державний стандарт з української мови як іноземної та акцентується на термінології, аналізуються ключові терміни та їх визначення, що є важливими для стандартизації викладання української мови іноземним студентам. Зі свого боку, монографія О. Туркевич [2] детально розглядає процес формування термінологічної системи методики викладання української мови як іноземної в історичному аспекті. У своїй монографії Г. Швець [3] аналізує теоретичні та практичні аспекти навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей. У роботі розглядаються методи та прийоми, що використовуються для викладання української мови, та оцінюється їхня ефективність. Особливу увагу приділено інтерактивним методам навчання, що сприяють активному залученню студентів в освітній процес. Стаття Л. Бей та О. Тростинської [4] присвячена проблемам викладання української мови іноземним студентам різних категорій. Автори аналізують специфічні труднощі, з якими стикаються викладачі, та пропонують шляхи їх подолання. Вони підкреслюють важливість індивідуального підходу до кожної категорії студентів і адаптації методик до їхніх потреб.

Водночас Л. Архипенко [5] досліджує проблеми засвоєння синтаксичних конструкцій іноземними студентами. Дослідниця акцентує на труднощах, пов'язаних з вивченням складних синтаксичних структур, та пропонує методики, що сприяють кращому засвоєнню цих конструкцій. Авторка підкреслює важливість систематичної роботи з синтаксисом для формування мовних компетентностей.

Л. Безкоровайна та О. Штиленко [6] аналізують ефективність різних підходів до розвитку комунікативних навичок і підкреслюють важливість індивідуального підходу та мотивації студентів. Л. Богиня [7] досліджує вплив сучасних технологій на мотивацію іноземних студентів під час вивчення країнознавства, аналізує ефективність використання мультимедійних засобів, інтерактивних презентацій та інших технологічних інструментів для підвищення інтересу студентів до навчання. Ю. Бондар [8] розглядає роль інтернет-технологій у процесі навчання іноземної мови, аналізуючи інтернет-ресурси, онлайн-платформи та інші цифрові інструменти, що використовуються для викладання української мови іноземним студентам. Стаття підкреслює важливість інтеграції сучасних технологій в освітній процес для підвищення його ефективності. О. Валіт [9] досліджує використання українського фольклору у викладанні української мови іноземним студентам, аналізує методики створення навчальних посібників, що базуються на фольклорних матеріалах, та їхню ефективність для культурної адаптації та мовної підготовки студентів.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що сучасні методики мовної підготовки іноземних студентів є різноманітними й включають різні підходи, при цьому комунікативний, когнітивний та інтерактивний підходи потребують глибшого аналізу.

**Мета статті** полягає у дослідженні та аналізі комунікативного, когнітивного та інтерактивного підходів, що використовуються для мовної підготовки іноземних студентів, які навчаються в Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мовна підготовка іноземних студентів, що вивчають українську мову, є важливим аспектом їхньої адаптації до навчання у закладах вищої освіти України. Використання сучасних методик і технологій дозволяє підвищити ефективність цього процесу, сприяючи кращому засвоєнню мови та культурному інтегруванню студентів.

Науковці зазначають, що мовна підготовка базується на теоретичних концепціях, які враховують психолінгвістичні та педагогічні аспекти вивчення мови [2; 4; 5]. На нашу думку, варто зосередитися на таких важливих підходах у викладанні української мови іноземним студентам, як: комунікативний, когнітивний та інтерактивний.

Комунікативний підхід у навчанні іноземних студентів української мови є однією з найефективніших методик, спрямованих на розвиток мовленнєвих навичок і вмінь для ефективного спілкування. Основна мета цього підходу полягає в тому, щоб студенти могли

використовувати українську мову як засіб комунікації у реальних життєвих ситуаціях.

Як зазначають вітчизняні фахівці у галузі методики викладання іноземних мов, головним завданням комунікативного підходу є забезпечення практики мовлення, слухання, читання та письма у контексті реального спілкування [10]. Навчальні завдання та вправи повинні моделювати реальні життєві ситуації, у яких студенти можуть використовувати мову. Використання автентичних матеріалів, таких як реальні тексти, аудіо та відеоматеріали, має практичну цінність і відображає живу мову, що сприяє кращому розумінню культурних та соціальних контекстів, у яких використовується мова.

Взаємодія між студентами та викладачем, а також між самими студентами, є ключовим аспектом комунікативного підходу, що охоплює роботу в парах і групах, обговорення, дебати, рольові ігри та інші форми колективної діяльності. Підхід фокусується на індивідуальних потребах, інтересах та рівні володіння мовою кожного студента, де завдання та вправи адаптуються під конкретні навчальні цілі студентів.

Методи та техніки комунікативного підходу включають різноманітні інтерактивні та практичні завдання, які сприяють розвитку мовленнєвих навичок та комунікативної компетентності. Зокрема, рольові ігри та симуляції дозволяють студентам моделювати реальні ситуації, що допомагає їм опанувати мову у природному контексті. Дискусії та дебати стимулюють висловлення думок, формування та захист аргументів, що розвиває критичне мислення і вміння комунікувати. Проєктна робота охоплює виконання різних завдань, які вимагають використання мови в різних контекстах, сприяючи практичному застосуванню знань. Аналіз та обговорення автентичних текстів занурює студентів у мовне середовище, допомагаючи їм краще розуміти культурні й соціальні аспекти мови. Крім того, такі методи, як парна та групова робота, дозволяють студентам взаємодіяти один з одним, що стимулює активне використання мови та розвиток комунікативних навичок.

Наукові дослідження підтверджують ефективність комунікативного підходу у вивченні іноземних мов. Зокрема, такі дослідження як роботи Г. Швець [3] і Л. Кокоріної та М. Літунової [10] показують, що інтерактивні методи навчання підвищують мотивацію студентів, покращують їхні мовні навички та сприяють кращому засвоєнню матеріалу. Інші дослідження підкреслюють важливість автентичних матеріалів та реальних комунікативних ситуацій для розвитку мовної

компетенції [9]. Таким чином, використання комунікативного підходу у викладанні української мови іноземним студентам є науково обґрунтованим та ефективним методом, який сприяє їхньому успішному навчанню та адаптації у мовному середовищі.

Комунікативний підхід має ряд переваг. По-перше, він практичний, оскільки студенти набувають реальних навичок, які можуть використовувати у повсякденному житті та професійній діяльності. По-друге, він підвищує мотивацію студентів, оскільки вони бачать безпосереднє застосування своїх знань. По-третє, цей підхід сприяє розвитку автономії студентів, вчить їх самостійно знаходити інформацію, вирішувати проблеми, а також приймати рішення, що сприяє їхньому особистісному й академічному зростанню.

Отже, комунікативний підхід у навчанні іноземних студентів української мови є ефективною методикою, яка забезпечує розвиток мовленнєвих навичок та вмінь, необхідних для ефективного спілкування. Використання автентичних матеріалів, інтерактивних завдань та індивідуального підходу до кожного студента створює умови для успішного засвоєння української мови, а також інтеграції студентів у культурне і соціальне середовище України.

Когнітивний підхід у навчанні студентів-іноземців української мови зосереджується на активізації мисленнєвих процесів під час засвоєння мовних знань і навичок. Цей підхід ґрунтується на принципах когнітивної психології, яка вивчає, як людина сприймає, запам'ятовує, обробляє і використовує інформацію [11, с. 77]. Основна мета когнітивного підходу полягає у розвитку вміння студентів усвідомлено і критично підходити до процесу вивчення мови. Це досягається шляхом стимулювання активного мислення і залучення студентів до глибокого аналізу мовних явищ.

У межах цього підходу велика увага приділяється засвоєнню граматичних структур. Викладання граматики не обмежується механічним запам'ятовуванням правил; студенти аналізують приклади, виявляють закономірності та використовують ці знання для формування власних висловлювань. Ще одним важливим аспектом є розвиток словникового запасу, який здійснюється не лише через переклад, а й через контекстуальне використання слів. Студенти вчаться розуміти семантичні зв’язки між словами, їхні синоніми, антоніми та конотації, що допомагає їм краще орієнтуватися у лексиці та використовувати її у відповідних ситуаціях.

Когнітивний підхід до навчання мови також охоплює розвиток метакогнітивних стратегій, які сприяють студентам у плануванні,

моніторингу та оцінюванні власного процесу вивчення мови. Цей підхід передбачає формування навичок саморефлексії, постановки цілей, вибору ефективних методів навчання та корекції власних помилок. Розвиток метакогнітивних стратегій дозволяє студентам стати більш самостійними та впевненими у своїх мовленнєвих здібностях.

Інтеграція культурного контексту є ще одним ключовим аспектом когнітивного підходу. Вивчення мови нерозривно пов'язане з розумінням культури країни, де ця мова використовується. Аналіз культурних особливостей, що впливають на мовлення, відіграє важливу роль у процесі навчання. Це дозволяє студентам не лише опанувати мову на граматичному та лексичному рівнях, але й зрозуміти соціальні та культурні нюанси, що робить їхнє спілкування більш природним і автентичним.

Наукові дослідження підтверджують ефективність когнітивного підходу у вивченні іноземних мов. Наприклад, результати студіювань О. Вовк [11] засвідчують, що метакогнітивні стратегії значно покращують успішність студентів у навчанні, сприяють кращому запам'ятовуванню матеріалу та підвищують їхню мотивацію. Крім того, дослідження Л. Богині [7] підкреслюють важливість культурного контексту у вивченні мови, зазначаючи, що розуміння культурних аспектів сприяє глибшому і комплексному опануванню мовою.

Таким чином, когнітивний підхід з акцентом на метакогнітивні стратегії та інтеграцію культурного контексту є науково обґрунтованим та ефективним методом у викладанні української мови іноземним студентам. Він не лише покращує їхні мовленнєві навички, але й сприяє розвитку критичного мислення та кроскультурної компетенції.

Використання когнітивних задач також є невід'ємною частиною когнітивного підходу. Викладачі розробляють завдання, що вимагають активного мислення і застосування мовних знань у нестандартних ситуаціях, такі як логічні задачі, кросворди, аналіз текстів та дискусії. Таким чином, студенти залучаються до осмисленого засвоєння матеріалу, активно використовують аналіз, синтез, абстрагування та інші когнітивні операції, що сприяє глибшому розумінню і закріпленню вивченого матеріалу.

Отже, когнітивний підхід до навчання української мови студентів-іноземців ефективно поєднує теоретичні знання з практичними навичками, розвиваючи при цьому критичне мислення та здатність до самостійного навчання. Завдяки цьому студенти не лише опановують мову, але й стають активними учасниками освітнього процесу, здатними ефективно застосовувати отримані знання в різних комунікативних ситуаціях.

Інтерактивний підхід у викладанні української мови студентам-іноземцям ґрунтується на використанні інтерактивних технологій і методик, що сприяють активному залученню студентів до освітнього процесу. Словник коротких термінів з педагогіки трактує інтерактивний підхід як такий, що використовує «технології навчання і розвитку, що побудовані на цілеспрямованій спеціально організованій груповій та міжгруповій діяльності, «зворотному зв'язку» між всіма учасниками для досягання взаєморозуміння й корекції навчального і розвивального процесу, індивідуального стиля спілкування на основі рефлексивного аналізу» [12, с. 17]. Очевидно, що основна мета цього підходу полягає у створенні динамічного освітнього середовища, де студенти можуть взаємодіяти один з одним, з викладачем та навчальними матеріалами, що стимулює їхню мотивацію та сприяє ефективнішому засвоєнню знань.

Застосування інтерактивних технологій, таких як мультимедійні презентації, відео та аудіоматеріали, інтерактивні дошки та онлайн-платформи, дозволяє урізноманітнити освітній процес і зробити його цікавішим та доступним. Використання таких інструментів допомагає викладачам подати навчальний матеріал у наочній, а також інтерактивній формі, що полегшує розуміння та запам'ятовування нової інформації. Наприклад, відеоролики з українськими субтитрами дозволяють студентам одночасно покращувати навички слухання і читання, а інтерактивні вправи на онлайн-платформах надають можливості самостійно перевіряти свої знання та отримувати миттєвий зворотний зв'язок.

Методики інтерактивного навчання включають різні форми групової та парної роботи, що сприяють розвитку комунікативних навичок і вмінню працювати в команді. Наприклад, рольові ігри, дискусії, дебати та проєктні роботи стимулюють студентів до активної участі в освітньому процесі, розвиваючи їхні мовні навички та критичне мислення. Під час рольових ігор студенти моделюють реальні життєві ситуації, що допомагає їм практикувати мову в контексті, наближеному до реального життя. Дискусії та дебати, зі свого боку, сприяють розвитку навичок аргументації та публічного виступу, що є важливими компонентами успішного комунікативного досвіду.

Викладачі, використовуючи інтерактивний підхід, також приділяють велику увагу створенню сприятливої атмосфери для навчання, де кожен студент відчуває себе комфортно і впевнено. Інтерактивні методи сприяють розвитку міжособистісних відносин між студентами, що позитивно впливає на їхню мотивацію та загальний

емоційний клімат у групі. Спільне виконання завдань та участь у групових проєктах допомагають студентам розвивати не лише мовні, але й соціальні навички, що є важливими для їхньої адаптації в новому мовному середовищі.

Таким чином, інтерактивний підхід у викладанні української мови студентам-іноземцям забезпечує комплексний підхід до навчання, що включає використання сучасних технологій та методик, які сприяють активній участі студентів в освітньому процесі, розвитку їхніх мовних навичок і формуванню позитивної навчальної мотивації. Це дозволяє створити ефективне та мотивуюче освітнє середовище, яке сприяє всебічному розвитку студентів та їхньому успішному опануванню українською мовою.

**Висновки.** У результаті проведеного дослідження було встановлено, що ефективна мовна підготовка іноземних студентів в Україні значною мірою залежить від використання сучасних методик, які враховують різні аспекти освітнього процесу. Комунікативний підхід сприяє розвитку мовленнєвих навичок і вмінь для ефективного спілкування, що дозволяє студентам інтегруватися у мовне середовище. Когнітивний підхід активізує мисленнєві процеси, допомагаючи студентам глибше розуміти структуру та функції української мови. Інтерактивний підхід забезпечує залучення студентів до активної участі в освітньому процесі, що підвищує мотивацію та сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Основні висновки дослідження свідчать про те, що різноманітність підходів до мовної підготовки, акцент на практичному застосуванні мови в реальних ситуаціях і підтримка й мотивація студентів є ключовими чинниками для успішного навчання. Комунікативний, когнітивний, інтерактивний підходи забезпечують комплексний та ефективний процес вивчення української мови іноземними студентами.

Перспективи подальших досліджень охоплюють кілька важливих напрямів. Перш за все, необхідно продовжувати розробку та впровадження нових методик і технологій, що враховують сучасні освітні тенденції та потреби іноземних студентів. Оцінка ефективності різних підходів до мовної підготовки також потребує систематичних досліджень, зокрема через проведення експериментальних досліджень та порівняльних аналізів. Крім того, варто досліджувати можливості інтеграції мовної підготовки з професійною освітою, що може сприяти більшій адаптації студентів до освітнього середовища. Психологічні аспекти навчання мови, такі як подолання мовного бар’єра та розвиток

міжкультурної комунікації, також є важливим напрямом для подальших досліджень. Нарешті, вивчення впливу технологічних інновацій, таких як дистанційне навчання та використання цифрових ресурсів, на процес мовної підготовки має потенціал для вдосконалення методик.

***Література:***

1. Мазурик Д. Державний стандарт з української мови як іноземної в термінах. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2016. Вип. 12. С. 121-125.

2. Туркевич О. Становлення терміносистеми методики викладання української мови як іноземної: монографія. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2015. 220 с.

3. Швець Г. Д. Теорія і практика навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей: монографія. Київ: Фенікс, 2019. 529 с.

4. Бєй Л. Б., Тростинська О. М. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів. Вісник Харківського Національного університету ім В. Н. Каразіна. 2017. № 12. С. 42-49.

5. Архипенко Л. М. Особливості засвоєння синтаксичних конструкцій при вивченні української мови як іноземної. Новітні педагогічні технології у викладанні мов іноземним студентам: матеріали Міжнародного науково-методичного семінару (м. Харків, 20 лютого 2020 року). Харків: ХНАДУ, 2020. С. 11-14.

6. Безкоровайна Л. С., Штиленко О. Л. Про деякі особливості взаємодії викладача та іноземних студентів під час оволодіння останніми комунікативними навичками початкового рівня. Новітні педагогічні технології у викладанні мов іноземним студентам: матеріали Міжнародного науково-методичного семінару (м. Харків, 20 лютого 2020 року). Харків: ХНАДУ, 2020. С. 15-18.

7. Богиня Л. В. Використання сучасних технологій на заняттях з країнознавства як засіб підвищення мотивації іноземних студентів до навчання. Новітні педагогічні технології у викладанні мов іноземним студентам: матеріали Міжнародного науково-методичного семінару (м. Харків, 20 лютого 2020 року). Харків: ХНАДУ, 2020. С. 19-23.

8. Бондар Ю. О. Роль інтернет-технологій у навчанні іноземній мові. Новітні педагогічні технології у викладанні мов іноземним студентам: матеріали Міжнародного науково-методичного семінару (м. Харків, 20 лютого 2020 року). Харків: ХНАДУ, 2020. С. 24-27.

9. Валіт О. С. Український фольклор для іноземних студентів (з досвіду створення навчальних посібників на підготовчому відділенні). Новітні педагогічні технології у викладанні мов іноземним студентам: матеріали Міжнародного науково-методичного семінару (м. Харків, 20 лютого 2020 року). Харків: ХНАДУ, 2020. С. 28-31.

10. Кокоріна Л., Літунова М. Комунікативно спрямовані методи і прийоми навчання граматики англійської мови. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. Том 3, № 27. С. 128-132.

11. Вовк О. І. Комунікативно-когнітивна компетентність майбутніх філологів: нова парадигма сучасної освіти. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2013. 500 с.

12. Яцик Т. О., Степанюк В. В. Словник коротких термінів з педагогіки. Луцький фаховий педагогічний коледж КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Луцьк: ФОП Мажула Ю.М., 2022. 50 с.

***References:***

1. Mazuryk, D. (2016). Derzhavnyi standart z ukrainskoi movy yak inozemnoi v terminakh [State Standard for Ukrainian as a Foreign Language in Terms]. Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi – Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language, 12, 121-125 [in Ukrainian].

2. Turkevych, O. (2015). Stanovlennia terminosystemy metodyky vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi: monohrafiia [Formation of the terminology system of methods of teaching Ukrainian as a foreign language: monograph]. Lviv: LNU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].

3. Shvets, H. D. (2019). Teoriia i praktyka navchannia ukrainskoi movy inozemnykh studentiv humanitarnykh spetsialnostei: monohrafiia [Theory and practice of teaching Ukrainian to foreign students of humanitarian specialties: a monograph]. Kyiv: Feniks [in Ukrainian].

4. Biei, L. B., Trostynska, O. M. (2017). Problemy vykladannia ukrainskoi movy riznym katehoriiam inozemnykh studentiv [Problems of teaching Ukrainian to different categories of foreign students]. Visnyk Kharkivskoho Natsionalnoho universytetu im V. N. Karazina – Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University, 12, 42-49 [in Ukrainian].

5. Arkhypenko, L. M. (2020). Osoblyvosti zasvoiennia syntaksychnykh konstruktsii pry vyvchenni ukrainskoi movy yak inozemnoi [Features of mastering syntactic constructions in the study of Ukrainian as a foreign language]. Novitni pedahohichni tekhnolohii u vykladanni mov inozemnym studentam: materialy Mizhnarodnoho naukovo-metodychnoho seminaru (m. Kharkiv, 20 liutoho 2020 roku). Kharkiv: KhNADU, 11-14 [in Ukrainian].

6. Bezkorovaina, L. S., Shtylenko, O. L. (2020). Pro deiaki osoblyvosti vzaiemodii vykladacha ta inozemnykh studentiv pid chas ovolodinnia ostannimy komunikatyvnymy navychkamy pochatkovoho rivnia [On some features of interaction between the teacher and foreign students during the mastery of the latest communication skills of the initial level]. Novitni pedahohichni tekhnolohii u vykladanni mov inozemnym studentam: materialy Mizhnarodnoho naukovo-metodychnoho seminaru (m. Kharkiv, 20 liutoho 2020 roku). Kharkiv: KhNADU, 15-18 [in Ukrainian].

7. Bohynia, L. V. (2020). Vykorystannia suchasnykh tekhnolohii na zaniattiakh z krainoznavstva yak zasib pidvyshchennia motyvatsii inozemnykh studentiv do navchannia [The use of modern technologies in the country studies classes as a means of increasing the motivation of foreign students to study]. Novitni pedahohichni tekhnolohii u vykladanni mov inozemnym studentam: materialy Mizhnarodnoho naukovo-metodychnoho seminaru (m. Kharkiv, 20 liutoho 2020 roku). Kharkiv: KhNADU, 19-23 [in Ukrainian].

8. Bondar, Yu. O. (2020). Rol internet-tekhnolohii u navchanni inozemnii movi [The role of Internet technologies in teaching a foreign language]. Novitni pedahohichni tekhnolohii u vykladanni mov inozemnym studentam: materialy Mizhnarodnoho naukovo-metodychnoho seminaru (m. Kharkiv, 20 liutoho 2020 roku). Kharkiv: KhNADU, 24-27 [in Ukrainian].

9. Valit, O. S. (2020). Ukrainskyi folklor dlia inozemnykh studentiv (z dosvidu stvorennia navchalnykh posibnykiv na pidhotovchomu viddilenni) [Ukrainian folklore for foreign students (from the experience of creating textbooks at the preparatory department)]. Novitni pedahohichni tekhnolohii u vykladanni mov inozemnym studentam: materialy Mizhnarodnoho naukovo-metodychnoho seminaru (m. Kharkiv, 20 liutoho 2020 roku). Kharkiv: KhNADU, 28-31 [in Ukrainian].

10. Kokorina, L., Litunova, M. (2020). Komunikatyvno spriamovani metody i pryiomy navchannia hramatyky anhliiskoi movy [Communicative methods and techniques of teaching English grammar]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Topical Issues of the Humanities: Interuniversity Collection of Scientific Papers of Young Scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, 3(27), 128-132 [in Ukrainian].

11. Vovk, O. I. (2013). Komunikatyvno-kohnityvna kompetentnist maibutnikh filolohiv: nova paradyhma suchasnoi osvity [Communicative and cognitive competence of future philologists: a new paradigm of modern education]. Cherkasy: Vydavets Chabanenko Yu. A. [in Ukrainian].

12. Iatsyk, T. O., Stepaniuk, V. V. (2022). Slovnyk korotkykh terminiv z pedahohiky [Dictionary of short terms in pedagogy]. Lutskyi fakhovyi pedahohichnyi koledzh KZVO «Lutskyi pedahohichnyi koledzh» Volynskoi oblasnoi rady. Lutsk: FOP Mazhula Yu.M. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 811.161.2’36:629.4*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-323-335*

**Лагдан Світлана Петрівна** старша викладачка кафедри філософії та українознавства, Український державний університет науки і технологій, вул. Лазаряна, 2, м. Дніпро, 49010, тел.: (056) 373-15-79, https//orcid.org/0000-0003-0148-5911

# СЛОВОТВІРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЛЕКСЕМИ «ВАГОН» У ФОРМУВАННІ ТЕРМІНОЛОГІЇ ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ

**Анотація.** Стаття присвячена характеристиці морфологічного творення термінів залізничного транспорту, твірною основою яких виступає лексема «вагон», та з’ясуванню продуктивних способів і словотвірних моделей. Продуктивність слова «вагон» у синтаксичному термінотворенні вже була предметом дослідження авторки, у якому проаналізовано 412 аналітичних термінів. Тому ця робота є продовженням розпочатого структурного аналізу термінів із зазначеною твірною основою. Досліджувані терміноодиниці отримано на підставі суцільної вибірки зі спеціальних лексикографічних джерел, підручника залізничної тематики та інтернет-матеріалів вільної енциклопедії.

Установлено, що терміни залізничного транспорту творяться за допомогою всіх афіксальних і безафіксних способів, зокрема суфіксації, префіксації, їх поєднання (конфіксації), нульової суфіксації, осново- та словоскладання (композиції та юкстапозиції). Вузькоспеціальна лексема «вагон», що позначає основний залізничний транспортний засіб, бере участь лише у трьох морфологічних способах термінотворення, у яких її твірний потенціал виявляється по-різному.

Найбільшу групу складають терміни, утворені шляхом словоскладання, – юкстапозити. У них «вагон» є головним словом, а приєднаний іменник виступає прикладкою, що уточнює, конкретизує головне слово, називаючи особливості його будови чи призначення. Прикладки за будовою є однокореневими чи двокореневими словами, а самі деривати з ними – двочленними чи тричленними. Другою за чисельністю групою є терміни-композити з основою «вагон», утворені шляхом лише поєднання основ або у супроводі із суфіксацією. Основа «вагон» стоїть переважно у препозиції, зрідка у постпозиції. Малопродуктивним є афіксальний спосіб творення термінів із лексемою «вагон», усього кілька суфіксальних і конфіксальних дериватів.

Дослідження продуктивних і непродуктивних моделей термінотворення сприяє систематизації та унормуванню терміносистеми залізничного транспорту.

**Ключові слова:** лексема «вагон», способи творення, терміни-композити, терміни-юкстапозити, основоскладання, словоскладання, афіксація.

**Lahdan Svitlana Petrivna** Senior Lecturer of the Department of Philosophy and Ukrainian Studies, Ukrainian State University of Science and Technologies, St. Lazariana, 2, Dnipro, 49010, tel.: (056) 373-15-79, https//orcid.org/0000-0003-0148-5911

## THE WORD-FORMATION POTENTIAL OF THE LEXEME "CAR" IN THE FORMATION OF RAILWAY TRANSPORT TERMINOLOGY

**Abstract.** The article is devoted to the characteristics of the morphological creation of terms of railway transport, the creative basis of which is the lexeme "car", and to the clarification of productive methods and word-formation models. The productivity of the word "car" in syntactic term formation has already been the subject of the author's research, in which 412 analytical terms were analyzed. Therefore, this paper is a continuation of the structural analysis of terms with this derivational basis. The studied terminological units were obtained on the basis of a continuous sample from special lexicographic sources, a textbook on railway topics, and online materials from a free encyclopedia.

It has been established that railway transport terms are formed using all affixed and unaffixed methods, including suffixation, prefixation, their combination (conflation), zero suffixation, stem and word formation (composition and juxtaposition). The highly specialized lexeme "car", which denotes the main railway vehicle, is involved in only three morphological ways of term formation, in which its derivational potential is manifested in different ways.

The largest group is made up of terms formed by word compounding - juxtapositions. In them, "car" is the main word, and the attached noun acts as a definition that clarifies, specifies the main word, naming the features of its structure or purpose. The definitions are single-rooted or two-rooted words by structure, and the terms themselves are two- or three-membered. The second largest group consists of composite terms with the stem "car", formed by combining the stems only or in combination with suffixation. The stem

“car” is mostly in preposition, occasionally in postposition. The affixal method of creating terms with the lexeme “car” is not very productive, with only a few suffixal and inflectional derivatives.

The study of productive and unproductive models of term formation contributes to the systematization and normalization of the railway transport terminology system.

**Keywords:** lexeme “car”, ways of creation, complex terms, composition, juxtaposition, affixation.

**Постановка проблеми.** Про стан розвитку мови свідчить її суспільне поширення, використання у всіх сферах життєдіяльності, зокрема й у таких взаємопов’язаних, як виробничо-професійна та наукова. Наукова мова є важливою складовою національної мови як чинника духовного розвитку суспільства та відображає його інтелектуальний потенціал. Щоб виконувати роль засобу спілкування високоосвічених фахівців-науковців, вона має бути унормованою, удосконаленою. Нормативність наукової мови передусім пов’язана з її головним атрибутом – термінологічним апаратом. За визначенням М. С. Зарицького, «оскільки наукова мова спирається на термінологію, то зрозуміло, що вдосконаленню термінології потрібна першочергова увага» [1, с. 37]. Саме прагнення надати українській мові, окрім юридичної статусності, ще й фактичну викликало масове зацікавлення мовознавців останніх десятиліть формуванням національної термінології.

Сучасний термінологічний і термінографічний поступ характеризується процесами впорядкування, уніфікації, стандартизації й гармонізації національної терміносистеми. Одним із чинників удосконалення термінів є з’ясування особливостей термінотворення загалом та вивчення деривaційних процесів, що відбуваються у фахових терміносистемах. З’ясування способів деривації, продуктивних афіксів сприяє поліпшенню творення нових термінів, дозволяє усунути недосконалі, виробити систему термінотворення, яка ґрунтується на національних засадах, позбутися російськомовного впливу, що за радянського періоду негативно позначився на самобутності української термінології.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як відомо, термінології притаманні ті самі словотворчі процеси, що й загальновживаній мові. Найбільш поширеним способом творення нових слів є морфологічний, що полягає в застосуванні словотворчих формантів (морфем). Традиційно до морфологічного способу словотворення в

літературній мові відносять суфіксальний, префіксальний, суфіксально-префіксальний, постфіксальний, безафіксний способи, осново-, словоскладання, абревіацію та комбінацію зазначених способів [2, с. 161].

У морфологічному способі Н. Ф. Клименко виділяє чисті, незмішані способи словотворення й змішані, комбіновані. До першої групи відносить афіксальний і безафіксний способи. Залежно від різновиду словотворчих засобів афіксальне словотворення буває суфіксальне, префіксальне і флексійне (або флективне). Різновидом суфіксального способу є універбація, або універбізація, що полягає в згортанні словосполучення за допомогою суфіксації в окреме слово. Безафіксний спосіб об'єднує нульову суфіксацію (нуль-суфіксальний і нуль-префіксальний способи), абревіацію, основоскладання (композицію) й словоскладання (юкстапозицію). Близьким до словоскладання є зрощення, що належить до лексико-синтаксичного способу словотворення. Його специфікою є стягування послідовно зв'язаних компонентів словосполучення в одне слово. У комбінованих, або змішаних, способах словотворення осново- й словоскладання, абревіацію супроводжує афіксація, також комбінованим є префіксально-суфіксальне (або конфіксальне) творення слів [3, с. 636].

«Моделей афіксального творення є безліч. Термінологія ж узяла для себе лише деякі. Однак вони стали цементуючим фактором системної організації термінології», – зазначають Т. І. Панько, І. М. Кочан, Г. П. Мацюк [4, с. 134]. Мовознавці зауважують, що афікси у складі термінів виконують семантичну функцію, оскільки надають їм єдиного значення чи відтінку. Як поширені морфологічні способи термінотворення автори виділяють суфіксацію, нульову суфіксацію, префіксацію, слово- й основоскладання та абревіацію.

Творення термінів із застосуванням словотворчих формантів М. С. Зарицький називає морфемним способом [1, с. 56]. Окрім схарактеризованих Т. І. Панько та ін., до властивих термінології способів творення додає також конфіксацію.

Дослідники термінології А. С. Д'яков, Т. Р. Кияк і З. Б. Куделько не виділяють морфологічного способу, а побудову нових термінів за допомогою деривацій них афіксів уважають модифікацією, зазначаючи, що «суфікси та префікси, котрі через ті чи інші обставини виявляються найзручнішими для побудови термінів, запозичуються, як правило, з загального морфологічного фонду. Можуть запозичуватись також морфеми з інших мов. Деякі суфікси та префікси при цьому зустрічаються виключно у фахових термінах, а в загальнонародній мові вони можуть взагалі бути відсутніми» [5, с. 108-109]. Складання основ

терміноелементів та утворення абревіатур вони відносять до побудови термінів шляхом використання внутрішніх ресурсів мови.

Автори Л. А. Васенко, В. В. Дубічинський, О. М. Кримець не акцентують на способах творення, проте, характеризуючи структуру термінів, виділяють похідні корінні й запозичені слова, утворені суфіксальним, префіксальним і суфіксально-префіксальним способом. Окрім цього, згадують абревіацію й складання основ, наголошуючи, що «традиційний спосіб словотворення – основоскладання – сьогодні у термінознавстві значно поширився» [6, с. 83], а серед складних термінів виокремлюють корінні, запозичені й гібридотерміни.

З'ясовуючи особливості термінотворення в окремих галузях, дослідники беруть до уваги спеціальну лексику загалом або один зі способів деривації, визначають продуктивні й непродуктивні деривaційні способи й моделі. Наприклад, С. Дорошенко виокремлює в морфологічному способі творення термінології нафтогазової промисловості афіксацію (суфіксальний спосіб, серед моделей якого подає нульовий суфікс як малопродуктивний, префіксальний і префіксально-суфіксальний способи), композицію (осново- й словоскладання) та абревіацію, продуктивність якої в означеній галузі обмежена [7, с. 81-92].

У галузі залізничного транспорту здебільшого здійснено аналіз словотвірних особливостей термінів – складних слів у працях О. Т. Жукової (визначено типи дериватів за характером синтаксичних відношень, частиномовною належністю, кількістю компонентів і структурно-генетичним складом [8]) та С. П. Лагдан (проаналізовано структуру термінів, утворених поєднанням міжнародних терміноелементів між собою [9], описано етимологію та структуру композитів із грецькими терміноелементами [10], охарактеризовано гібридні терміни, до складу яких входять міжнародні терміноелементи та національні основи [11]). Та попри наявність окремих праць щодо морфологічного творення термінів залізничного транспорту в українському мовознавстві незаповненою залишається ніша лінгвістичного опису продуктивності окремих термінів у деривaційних процесах, що визначило потребу в нашому дослідженні.

**Мета статті** – проаналізувати активність лексеми «вагон» у творенні термінів залізничного транспорту за допомогою морфологічних способів, виявити продуктивні способи, з'ясувати словотвірні моделі дериватів та структуру термінів-композитів. Загалом ця стаття є продовженням наукових розвідок про продуктивність вузькоспеціальної лексеми «вагон» у формуванні терміносистеми залізничного транспорту. У роботі С. П. Лагдан [12] було вперше детально описано

аналітичні терміни з компонентом «вагон» та визначено їх продуктивні структурні моделі.

Джерельною базою для дослідження стали спеціальні словники [13-16], підручник із загального курсу залізниць [17-18] та матеріали Вікіпедії залізничної тематики [19].

**Виклад основного матеріалу.** Одним зі шляхів формування термінологічного фонду української мови є творення нових слів, а одним зі способів – морфологічний, що полягає в різних комбінаціях морфем. Цей спосіб, на думку М. С. Зарицького, у термінології «має найпоширеніше застосування, як і в усій літературній мові» [1, с. 56]. У творенні термінів галузі залізничного транспорту з лексемою «вагон» беруть участь не всі морфологічні способи, а лише окремі: суфіксальний і суфіксально-префіксальний – з-поміж афіксальних, та осново- і словоскладання – з-поміж безафіксних. І продуктивність цих способів в аналізованих твірних процесах різна.

Лексема «вагон» найбільше активізує свій деривaційний потенціал у складних терміноутвореннях, дво-, три- і чотирикореневих, а також виступає твірною основою для формування похідних афіксальних термінів. Загальна кількість таких дериватів становить 96 одиниць. Основними деривaційними способами (за поширенням) є такі:

1. Словоскладання з лексемою «вагон» (57 термінів). Особливість словоскладання (юкстапозиції) полягає в поєднанні кількох самостійних слів в одне. У термінології залізничного транспорту цей спосіб представлений юкстапозитами-іменниками, що позначають одиниці вимірювання (*брутто-тонна, ват-секунда, ват-година, вольт-ампер*), транспортні засоби (*дизель-поїзд, дизель-тепловоз, вагон-цистерна*), спеціальні пристрої (*пульт-маніпулятор, стоп-кран*), характеристики, властивості, знаки (*номер-код*).

Залізничні терміни, утворені шляхом складання самостійних, граматично незалежних слів-термінів, мають таку структуру: головне слово, що є назвою означуваного предмета (*вагон*), та залежні означення, тобто терміни-прикладки, які приєднуються через дефіс. Прикладки в таких термінах виконують уточнювальну функцію, указують на особливості будови чи призначення означуваного терміна «вагон». У ролі прикладок виступають прості та складні іменники. Групу термінів з однокореневими (простими) прикладками складають такі: *вагон-бункер, вагон-буфет, вагон-ваги, вагон-гараж, вагон-дозатор, вагон-думпкар, вагон-кенгуру* (платформа, призначена для перевезення контейнерів, автопотягів, автопричепів, напівпричепів та знімних автомобільних кузовів [19]), *вагон-клуб, вагон-котельна (вагон-*

*котельня), вагон-кран, вагон-купе, вагон-кухня, вагон-лабораторія, вагон-лазня, вагон-льодовня (вагон-льодовник), вагон-люкс* (вагон класу «люкс» [19]), *вагон-майстерня, вагон-пам'ятник, вагон-перевантажувач,* вагон-плат форма, вагон-пральня, вагон-рест оран, вагон-рефриж ерат ор, *вагон-салон, вагон-термос, вагон-транспортер, вагон-холодильник, вагон-хопер, вагон-цистерна, вагон-штаб*.

Не рухомий транспортний засіб, а приміщення із функцією музею позначає дериват *вагон-пам'ятник,* або *музей-вагон*. Наприклад, вагон встановлено як пам'ятник на станції Фастів, на якій у грудні 1918 р. зупинявся поїзд, де політичні діячі підписали попередній текст Договору про об'єднання УНР та ЗУНР. Але він тоді ще не був легітимний, офіційно договір було ратифіковано на Софійському майдані в Києві за акту Соборності 22 січня 1919 р. Усе ж для нинішнього покоління тодішній акт злуки був генеральною репетицією акту проголошення Незалежності України у серпні 1991, і саме про це нагадує вагон-пам'ятник на станції Фастів, що носить назву «Музей на колесах», а ще його називають Петлюрівський вагон [19].

У наведених дериватах «вагон» виступає означуваним словом для наступного слова-прикладки, а в термінах *музей-вагон* та *мотор-вагон* навпаки: означуваним словом є перше – «музей», «мотор», а «вагон» слугує для його уточнення, конкретизації, тобто виконує синтаксичну роль прикладки.

Складні (двокореневі) терміни-прикладки бувають двох видів:

а) утворені складанням іменникових основ: *вагон-автомотриса, вагон-дефектоскоп, вагон-електростанція;*

б) утворені поєднанням іменникових та дієслівних основ, що супроводжується суфіксацією чи нульовою суфіксацією: *вагон-коліємір* [13] (*вагон-колієвимірювач* [14], *вагон-колієвимірювальник* [15, 16]), *вагон-рейкозмащувач, вагон-самоскид, вагон-снігоочисник*. Найпродуктивнішою дієслівною основою в таких дериватах виступає *возити* із нульовою суфіксацією: *вагон-автомобілевоз, вагон-зерновоз, вагон-контейнеровоз, вагон-котуновоз, вагон-мінераловоз, вагон-муковоз, вагон-содовоз, вагон-цементовоз.*

Серед термінів із лексемою «вагон» є і тричленні юкстапозити, до складу яких входить по дві прикладки. У двочленних термінах прикладки вказують на одну з ознак головного слова, наприклад, у терміні *вагон-платформа* залежне слово акцентує на будові вагона, а в терміні *вагон-ресторан* – на його призначенні. У тричленних же утвореннях ці означення можуть поєднуватися: *вагон-платформа-контейнеровоз, вагон-платформа-лісовоз, вагон-хопер-дозатор, вагон-*

*хопер-зерновоз, вагон-хопер-мінераловоз, вагон-хопер-рудовоз, вагон-хопер-цементовоз*.

2. Основоскладання (чисте основоскладання, композиція) та основоскладання із суфіксацією (комбіноване) є поширеним способом під час творення термінів залізничного транспорту. Цим способом утворено багато іменникових та прикметникових термінів. За походженням твірних основ терміни-композити поділяють на три групи: 1) українські: *високочастотний, буровибуховий, багатоківшевий, багатоколійний, вогненебезпечний;* 2) іншомовні: *авторежим, аеродинаміка, дефектоскопія, ізотермічний, мотодрезина, монорейковий;* 3) гібридні, які утворені складанням українських та іншомовних основ: *високовольтний, віброущільнення, баластоущільнювач, радіозв'язок*. Специфікою двох останніх груп є використання іншомовних основ, що мають статус міжнародних кореневих компонентів (терміноелементів), препозиційних і постпозиційних, зокрема: *авто-, гідро-, вібро-, -метр, -метрія, -скоп, -скопія* тощо *(автоблокування, гідроізоляція, вібростійкість, амперметр, дозиметрія, дефектоскоп)*.

Композитних дериватів із лексемою «вагон» виявлено 30. Під час основоскладання твірний елемент «вагон» може змінювати і свою позицію у структурі терміна-композита (*вагонопотік* і *автовагон*), і семантичну роль, що особливо простежується в підрядних словосполученнях, на які можна розкласти більшість термінів-композитів, наприклад: *вагонобудування – будування (чого?) вагонів, мотовагон – вагон (який?) моторизований.*

Терміни-композити, утворені шляхом складання основ, відповідають таким словотвірним моделям:

а) основа «вагон» + єднальний афікс (інтерфікс) -о- + питома віддієслівна основа: *вагонобудування, вагонобудівник, вагоновловлювач, вагонозавантажувач, вагононавантажувач, вагонообіг, вагоноосаджувач, вагоноперекидач, вагонопідіймач, вагонопотік, вагоноштовхач;*

б) питома основа (префіксоїд) + основа «вагон»: *піввагон;*

в) міжнародний терміноелемент + основа «вагон»: *автовагон, аеровагон, електровагон, мотовагон;*

г) основа «вагон» + інтерфікс -о- + питома основа: *вагоно-година;* основа «вагон» + інтерфікс -о- + питома основа + інтерфікс -е- + основа з міжнародних терміноелементів: *вагоно-вісе-кілометр.*

Основоскладання супроводжує суфіксація в дериватах-прикметниках, друга основа яких віддієслівна чи відіменникова, із переважанням суфіксів -н-, -івн-, -льн-: *вагонобудівний (вагон + о + буд + івн(ий) завод), вагонозавантажувальний, вагономийний (машина, станція,*

*установка), вагононавантажувальний, вагоноремонтний (депо, завод, майстерня, машина), вагонорозватажувальний, вагоноскладальний (цех); вагоноремонтний (вагон + о + ремонт + н(ий) (депо, завод, майстерня, машина)), вагоноколісна (майстерня).* В основоскладанні з лексемою «вагон» беруть участь і числівникові основи, у яких роль інтерфікса виконує флексія: *п'ятивагонна, десятивагонна (рефрижераторна секція).* Подібну словотвірну модель має дериват *моторвагонний (рухомий склад, секція, депо, поїзд):* запозичена основа + основа «вагон» + н(ий).

3. Афіксація хоча й поширена в залізничній термінології, проте не виявляє продуктивності у творенні термінів із лексемою «вагон». Загалом афіксацію Н. Ф. Клименко називає «найхарактернішим для української мови способом словотворення, за допомогою якого утворено майже 85 % слів її словникового складу» [3, с. 38]. «Українська мова, завдяки великій кількості суфіксів, має змогу відтворити такі тонкі відтінки значень, які неможливі в інших мовах – а це важливо насамперед для точних наук, де особливо вимагається чіткість і влучність понять», – зазначає М. О. Вакуленко [20, с. 9]. Афіксація сприяє структурній систематизації термінології, переконані автори Т. І. Панько, І. М. Кочан і Г. П. Мацюк, вони наголошують, що «афікс завжди включає термін у певну матрицю системи, тому семантичне навантаження його у зв'язку з цим інше, ніж у загальнонародній мові: конкретніше, чіткіше» [4, с. 134].

Афіксація в термінології залізничного транспорту представлена всіма способами, зокрема:

а) суфіксальним зі словотвірними моделями: ***V + -нн(я), V + -ач, V + -к(а), V + -тт(я), V + -тор (-ор, -ер, -атор), V + -аці(я), А + -ість, N + -н(ий), N + -ов(ий):*** *балластування, скидач, вставка, прибуття, рефрижератор, нумерація, класність (станції), вільність (колії), шпальний, залізничний, рейковий, гірковий;*

б) префіксальним – із застосуванням українських та іншомовних префіксів: *незайнятість (стрілки), надмагістраль, надшвидкісний, протитиск, антикорозійний; вантажити – навантажити, розвантажити, вивантажити, перевантажити, недовантажити;*

в) конфіксальним (префіксально-суфіксальним): *безквитковий (проїзд), безстикова колія – колія без стиків, міжколійя;*

г) нульовою суфіксацією: *(залізничний) переїзд, хід (поїзда), стик (рейок);*

ґ) універбацією, або універбізацією, що є різновидом суфіксального способу й полягає у згортанні словосполучення за допомогою

суфіксації в окреме слово. Цим способом утворений термін *залізн-иц-я* від словосполучення *залізна дорога.*

Серед афіксальних утворень від терміна «вагон» (9 одиниць) можна виділити суфіксальні та конфіксальні деривати. Зокрема, суфіксальним способом утворено прикметник *вагон+н(ий) (вагонне господарство, вагонне депо, вагонне колесо, вагонний парк, вагонні ваги)* та іменники *вагон + етк(а) (завантажувальна, перекидна)* і *вагон + ник* (спеціальність). Суфіксально-префіксальний спосіб, або конфіксальний, представлений такими дериватами: *між + вагон + н(ий) (коробка міжвагонного з'єднання; міжвагонний перехід); під + вагон + н(ий) (підвагонна магістраль, підвагонне устаткування, підвагонний генератор).*

Ще кілька суфіксальних утворень є похідними від дериватів нижчого порядку. Наприклад, від суфіксального деривата *вагонетка* утворено за допомогою іменникових та прикметникових суфіксів терміни *вагонетник, вагонетниця, вагонетковий,* а від терміна *вагоноскладальний,* що поєднує основоскладання та суфіксацію, походить іменник *вагоноскладальник.*

**Висновки.** Можемо констатувати, що лексема «вагон» на позначення спеціального залізничного транспортного засобу демонструє високу продуктивність у морфологічному термінотворенні (96 дериватів), хоча й нижчу порівняно із синтаксичним термінотворенням (412 одиниць), про що свідчать отримані результати в роботі [12].

Виявлення продуктивних і непродуктивних моделей термінотворення у галузі залізничного транспорту сприятиме систематизації й унормуванню терміносистеми, зокрема й у царині встановлення природних для української мови афіксальних морфем під час перекладу термінів. З'ясування семантичного навантаження афіксів у складі термінів відповідно до їх частиномовної належності полегшить утворення нових терміноодиниць. Перспективу подальших досліджень убачаємо в з'ясуванні продуктивності термінотворення інших спеціальних лексем залізничного транспорту, у структурному та деривaційному аналізі залізничних термінів.

***Література:***

1. Зарицький М. С. Актуальні проблеми українського термінознавства: підручник. Київ: ІВЦ «Вид-во "Політехніка"»; ТОВ «Фірма "Періодика"», 2004. 128 с.

2. Сучасна українська мова: підручник / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін. Київ: Либідь, 1991. 312 с.

3. Українська мова: енциклопедія / редкол.: Русанівський В. М. (співголова), Тараненко О. О.(співголова), М. П. Зяблюк та ін. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.

4. Панько Т. І., Кочан І. М., Мацюк Г. П. Українське термінознавство: підручник. Львів, 1994. 216 с.

5. Д'яков А. С., Кияк Т. Р., Куделько З. Б. Основи термінотворення: Семантичні та соціолінгвістичні аспекти. Київ: Вид. дім «КМ Academia», 2000. 218 с.

6. Васенко Л. А., Дубічинський В. В., Кримець О. М. Фахова українська мова: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2008. 272 с.

7. Дорошенко С. Українська термінологія нафтогазової промисловості: становлення і розвиток: монографія. Полтава: Вид-во ПолтНТУ, 2013. 139 с.

8. Жукова О. Т. Деякі аспекти термінологічної деривації (на основі термінології залізничного транспорту). *Studia z Filologii Polskiej i Słowiańskiej, 54.* Warszawa 2019. Article No. 1274 (https://doi.org/10.11649 /sfps.1274).

9. Лагдан С. П. Складання міжнародних терміноелементів як один із способів творення композитних термінів залізничної галузі. *Мова. Свідомість. Концепт: зб. наук, статей.* Мелітополь: МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. Вип. 6. С. 33-36.

10. Лагдан С. П. Грецькі компоненти в термінології залізничної галузі. *Література та культура Полісся. Вип. 86. Серія «Філологічні науки».* № 8 / відп. ред і упоряд. Г. В. Самойленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. С. 178-185.

11. Лагдан С. П. Складання міжнародних терміноелементів та національних основ (на матеріалі термінології залізничного транспорту). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія.* 2018. Вип. 32(1). С. 56-58.

12. Лагдан С. П. Структурні моделі аналітичних термінів із компонентом «вагон» (на матеріалі термінології залізничного транспорту). *Філологічні трактати: науковий журнал.* 2018, Т. 10, № 2. С. 67-76 (doi: 10.21272/Ftrk.2018.10(2)-09).

13. Малий російсько-український словник залізничних термінів. Київ: Транспорт України, 1992. 48 с.

14. Російсько-український словник залізничних термінів / Л. П. Ватуля, В. С. Фоменко; за ред. Ю. В. Соболева. 2-ге вид., випр. і доповн. Київ: Транспорт України, 2000. 484 с.

15. Російсько-український термінологічний словник: Вагони та вагонне господарство. Локомотиви / укл. : Б. Є. Боднар, О. О. Бочарова, В. В. Колбун. Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетр. нац. ун-ту залізн. трансп. ім. акад. В. Лазаряна, 2005. 163 с.

16. Словник основних транспортних і суміжних термінів / укл. Б. І. Торопов. Київ: Державний економіко-технологічний університет транспорту, НВО ГІПРОТРАНС, 2013. 200 с. URL: https://ecat.ust.edu.ua/ft/1.pdf.

17. Корнійчук М. П., Липовець Н. В., Шамрай Д. О. Технологія галузі і технічні засоби залізничного транспорту: у 2-х ч.: підручник. Ч. 1 (розділи 1-6). Київ: Дельта, 2006. 500 с.

18. Корнійчук М. П., Липовець Н. В., Шамрай Д. О. Технологія галузі і технічні засоби залізничного транспорту: у 2-х ч.: підручник. Ч. 2 (розділи 7-14). Київ: Дельта, 2007. 424 с.

19. Вагон. *Сайт «Вікіпедія».* URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%BD.

20. Вакуленко М. О. Сучасні проблеми термінології та української наукової термінографії. Київ, 2009. 69 с.

***References:***

1. Zarytskyi, M. S. (2004). Aktualni problemy ukrainskoho terminoznavstva: pidruchnyk [Actual problems of Ukrainian terminology: a textbook]. Kyiv: IVTS «Vyd-vo "Politekhnika"»; TOV «Firma "Periodyka"» [in Ukrainian].

2. Ponomariv, O. D., Rizun, V. V., Shevchenko, L. Yu. et al. (1991). Suchasna ukrainska mova: pidruchnyk [Modern Ukrainian language: a textbook]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

3. Ukrainska mova: entsyklopediia (2004) [Ukrainian language: encyclopedia] / redkol.: Rusanivskyi V. M. (spivholova), Taranenko O. O.(spivholova), M. P. Ziabliuk ta in. 2-he vyd., vypr. i dop. Kyiv: Vyd-vo «Ukr. entsykl.» im. M. P. Bazhana [in Ukrainian].

4. Panko, T. I., Kochan, I. M. & Matsiuk, H. P. (1994). Ukrainske terminoznavstvo: pidruchnyk [Ukrainian terminology: a textbook]. Lviv [in Ukrainian].

5. Dyakov, A. S., Kiiak, T. P. & Kudelko Z. B. (2000). Osnovy terminotvorennia: Semantychni ta sotsiolingvistychni aspekty [Basics of term formation: Semantic and sociolinguistic aspects]. Kyiv: Vyd. dim «KM Academia» [in Ukrainian].

6. Vasenko, L. A., Dubichynskyi, V. V. & Krymets O. M. (2008). Fakhova ukrainska mova: navch. posib. [Professional Ukrainian language: training manual]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].

7. Doroshenko, S. (2013). Ukrainska terminolohiia naftohazovoi promyslovosti: stanovlennia i rozvytok: monohrafiia [Ukrainian terminology of the oil and gas industry: formation and development: monograph]. Poltava: Vyd-vo PoltNTU [in Ukrainian].

8. ZHukova, O. T. (2019). Deiaki aspekty terminolohichnoi deryvatsii (na osnovi terminolohii zaliznychnoho transportu) [Some aspects of terminological derivation (based on railway transport terminology)]. *Studia z Filologii Polskiej i Słowiańskiej, 54.* Warszawa, 2019. Article No. 1274 (https://doi.org/10.11649 /sfps.1274) [in Ukrainian].

9. Lahdan, S. P. (2016). Skladannia mizhnarodnykh terminoelementiv yak odyn iz sposobiv tvorennia kompozytnykh terminiv zaliznychnoii haluzi [Compilation of international term elements as one of the ways of creating composite terms of the railway industry]. *Mova. Svidomist. Kontsept: zb. nauk, stateyi – Language. Consciousness. Concept: coll. sciences articles*. Melitopol: MDPU im. B. Khmelnytskoho,. 6, 33-36 [in Ukrainian].

10. Lahdan, S. P. (2017). Hretski komponenty v terminolohii zaliznychnoi haluzi [Greek components in the terminology of the railway industry]. *Literatura ta kultura Polissia. Seriia «Filolohichni nauky» – Literature and culture of Polissia. "Philological Sciences" series* / vidp. red. i uporiad. H. V. Samoilenko. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia, 86, No. 8, 178-185 [in Ukrainian].

11. Lahdan, S. P. (2018). Skladannya mizhnarodnykh terminoelementiv ta natsional′nykh osnov (na materiali terminolohiyi zaliznychnoho transportu) [Formation of the international terminology elements and national foundations (based on terminology of the railway transport)]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya: Filolohiya – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology, 32(1), 56-58 [in Ukrainian].

12. Lahdan, S. P. (2018). Strukturni modeli analitychnykh terminiv iz komponentom «vahon» (na materiali terminolohiii zaliznychnoho transportu) [Structural models of analytical terms with component "car" (based on terminology of railway transport). *Filolohichni traktaty: naukovyi zhurnal – Philological treatises: scientific journal,* 10, No. 2, 67-76 (doi: 10.21272/Ftrk.2018.10(2)-09) [in Ukrainian].

13. Malyi rosiisko-ukrayinskyi slovnyk zaliznychnykh terminiv (1992) [A small Russian-Ukrainian dictionary of railway terms]. Kyiv: Transport Ukrainy.

14. Vatulia, L. P. & Fomenko, V. S. (2000). Rosiisko-ukrainskyi slovnyk zaliznychnykh terminiv [Russian-Ukrainian Dictionary of railway terms] (Yu. V. Sobolev, Ed.). Kyiv: Transport Ukrainy.

15. Bodnar, B. Ye., Bocharova, O. O. & Kolbun, V. V. (2005). Rosiisko-ukrainskyi terminolohichnyi slovnyk: Vahony ta vahonne hospodarstvo. Lokomotyvy [Russian-Ukrainian Terminological Dictionary: Cars and carriage facilities. Locomotives]. Dnipropetrovsk: Vydavnytstvo Dnipropetrovskoho natsionalnoho universytetu zaliznychnoho transportu imeni akademika V. Lazariana.

16. Toropov, B. I. (2013). Slovnyk osnovnykh transportnykh i sumizhnykh terminiv [Dictionary of basic transport and related terms]. Kyiv: Derzhavnyy ekonomiko-tekhnolohichnyi universytet transportu, NVO HIPROTRANS. URL: https://ecat.ust.edu.ua/ft/1.pdf [in Ukrainian].

17. Korniichuk, M. P., Lypovets, N. V. & Shamrai, D. O. (2006). Tekhnolohiia haluzi i tekhnichni zasoby zaliznychnoho transportu [The technology brunch office and technical means of railway transport] (Part 1, Ch. 1–6). Kyiv: Delta [in Ukrainian].

18. Korniichuk, M. P., Lypovets, N. V. & Shamrai, D. O. (2007). Tekhnolohiia haluzi i tekhnichni zasoby zaliznychnoho transportu [The technology brunch office and technical means of railway transport] (Part 2). Kyiv: Delta [in Ukrainian].

19. Vahon [Car]. *Sait «Vikipediia» – Website «Wikipedia»*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%BD [in Ukrainian].

20. Vakulenko, M. O. (2009). Suchasni problemy terminolohii ta ukrayinskoi naukovoi terminohrafii [Modern problems of terminology and Ukrainian scientific terminology]. Kyiv [in Ukrainian].

*УДК 371.13:159.9*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-336-349*

**Лещенко Анжеліка Вячеславівна** викладач кафедри мовної підготовки, Київський інститут Національної гвардії України, вул. Оборони Києва, 7, м. Київ, 03179, https://orcid.org/0000-0001-5871-0871

**Бунечко Артур Миколайович** старший викладач, мовний відділ, Київський інститут Національної гвардії України, вул. Оборони Києва, 7, м. Київ, 03179, https://orcid.org/0000-0002-3732-176X

**Олійник Лідія Володимирівна** кандидат філологічних наук, доцент, кафедра теорії, практики та перекладу німецької мови, факультет лінгвістики, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», проспект Берестейський, 37, м. Київ, 03056, https://orcid.org/0000-0003-1401-9223

# ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ: ВПЛИВ НА РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ТА МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК

**Анотація.** Якість діяльності будь-якого фахівця в сучасному світі, зокрема й філолога, прямо залежить від рівня його професійної підготовки в процесі навчання. Важливим у системі професійної підготовки майбутніх філологів є розвиток у них компетентностей та навичок, які сприятимуть ефективній комунікації в подальшій професійній діяльності. Відповідно, одним із завдань закладів вищої освіти є забезпечення оптимальних умов, що сприятимуть формуванню в здобувачів філологічної освіти комунікативних та мовленнєвих навичок. Однією з таких умов є використання інноваційних технологій та методів. Метою статті було проаналізувати вплив інноваційних технологій навчання, зокрема ігрових, на процес підготовки майбутніх філологів. З'ясовано, що гейміфікація є стратегією, яка базується на використанні принципів гри для стимулювання мотивації та зацікавленості здобувачів освіти в навчанні. Головна її мета полягає в тому, щоб надихнути здобувачів освіти до більшої активності в освітньому процесі через використання ефективних цифрових інструментів та

створення сприятливих умов для соціалізації. Основними перевагами гейміфікації в підготовці майбутніх філологів є забезпечення здобувачів освіти автоматичним зворотним зв'язком, можливість демонстрації того, наскільки якісно й серйозно здобувач вищої освіти виконує певне завдання, донесення до здобувачів вищої освіти подальших цілей їхньої діяльності, використання інтерактивних платформ електронного навчання, які можуть бути інтегровані в різні аспекти роботи. Визначено найпоширеніші типи ігор, які використовуються в освітньому процесі, зокрема ділові, рольові й дидактичні ігри. Навчальні ігри в процесі підготовки здобувачів вищої філологічної освіти будуть ефективними за умови виконання викладачем таких вимог: гра повинна відповідати навчальній програмі; правила гри мають бути простими й чітко сформульованими; дії учасників гри треба контролювати, вчасно виправляти їх помилки та спрямовувати в правильному напрямі; підсумок гри повинен бути справедливим; важливою є різноманітність ігор; залученими до гри мають бути всі здобувачі освіти, незалежно від рівня їх підготовки. Поширеними в сучасній філологічній освіті є також онлайн-інструменти з елементами гейміфікації. Було визначено найпопулярніші з них та схарактеризовано їхній функціонал. Зазначено, що платформи Wordwall, Learning Apps, Kahoot!, Quizlet, Duolingo є безкоштовними й допоміжними інструментами для роботи викладача. До того ж вони доступні не лише на комп'ютерах, але й на різних типах гаджетів, включаючи смартфони, що значно розширює можливості їх використання здобувачами вищої освіти. Загалом, використання ігрових технологій сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої філологічної освіти, формуванню в них навичок творчого аналізу навчального матеріалу, комунікативних навичок, а також стимулює їхній інтерес до навчання.

**Ключові слова:** застосування гейміфікації, покращення мовленнєвої взаємодії, стимуляція активного навчання, розвиток критичного мислення, ефективність навчальних ігор.

**Leshchenko Anzhelika Vyacheslavivna** Lecturer of the Department of Language Training, Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine, 03179, Kyiv, Oborony Kyieva Str., 7, https://orcid.org/0000-0001-5871-0871

**Bunechko Artur Mykolayovych** Senior Lecturer, Language Department, Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine, Oborony Kyieva St., 7, Kyiv, 03179, https://orcid.org/0000-0002-3732-176X

**Oliinyk Lidiia Volodymyrivna** Candidate of Philological Sciences, Associate professor, Department of Theory, Practice and Translation of German, Faculty of Linguistics, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute», Beresteiskyi Prospect, 37, Kyiv, 03056, https://orcid.org/0000-0003-1401-9223

# THE EFFICIENCY OF USING GAME TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE PHILOLOGISTS: IMPACT ON THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE AND SPEAKING SKILLS

**Abstract.** The quality of activity of any specialist in the modern world, including a philologist, directly depends on the level of his professional training in the learning process. It is important in the system of professional training of future philologists to develop their competencies and skills that will contribute to effective communication in their future professional activities. Therefore, one of the tasks of higher education institutions is to provide optimal conditions that will contribute to the formation of communicative and speech skills in students of philological education. One of these conditions is the use of innovative technologies and methods. The purpose of the article was to analyze the impact of such innovative learning technologies as games on the process of training future philologists. It was found that gamification is a strategy based on the use of game principles to stimulate the motivation and interest of students in learning. Its main goal is to inspire students to be more active in the educational process, using effective digital tools and creating favorable conditions for socialization. The main advantages of gamification in the training of future philologists are providing students with automatic feedback, the ability to demonstrate how qualitatively and seriously a student of higher education performs a certain task, conveying to students of higher education the further goals of their activities, the use of interactive electronic learning platforms that can be integrated into various aspects of work. The most common types of games used in the educational process are defined, namely business, role-playing and didactic games. Educational games in the process of training students of higher philological education will be effective if the teacher fulfills the following requirements: the game must correspond to the curriculum; the rules of the game must be simple and clearly formulated; actions of participants in the game should be monitored, corrected and directed in time; the outcome of the game must be fair; the variety of games is important; all students should be involved in the game, regardless of their level of training.

Online tools with elements of gamification are also common in modern philological education. The most popular of them were listed and their functionality was characterized. It has been determined that Wordwall, Learning Apps, Kahoot!, Quizlet, Duolingo platforms are free and helpful tools for the teacher's work. In addition, they are available not only on computers, but also on various types of gadgets, including smartphones, which significantly expands the possibilities of their use by students of higher education. In general, the use of game technologies contributes to the activation of the cognitive activity of students of higher philological education, the formation of their skills in creative analysis of educational material, communication skills, and also stimulates their interest in learning.

**Keywords:** application of gamification, improvement of speech interaction, stimulation of active learning, development of critical thinking, effectiveness of educational games.

**Постановка проблеми.** Головною метою сучасної системи вищої освіти є забезпечення постійного розвитку для формування професійно компетентної, соціально активної та творчої особистості майбутнього фахівця. Зміст і обсяг знань, умінь та навичок, які необхідні майбутнім фахівцям у сучасному світі, а саме майбутнім філологам, постійно розширюються й змінюються. Одним із перспективних шляхів покращення підготовки майбутніх філологів є впровадження активних форм і методів навчання, зокрема ігрових технологій. Гейміфікація освітнього процесу створює умови для активної участі здобувачів вищої освіти в процесі навчання, самостійного пошуку способів розв'язання практичних завдань, що сприяє посиленню їх пізнавальної активності та удосконаленню професійної підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання підготовки майбутніх філологів, зокрема з використанням у цьому процесі ігрових технологій, було розглянуто низкою українських науковців. Так, Т. Собченко та В. Федоренко актуалізували у своїй статті проблему використання сучасних інтерактивних технологій у професійній підготовці філологів. Учені стверджують, що впровадження дистанційного навчання зумовило необхідність для більшості викладачів працювати в змішаному або онлайн-форматі. Необхідною складовою роботи педагогів у таких умовах стали саме інтерактивні технології [8].

О. Савченко, М. Шлемко та Н. Коверсун, розглянувши шляхи розвитку мотивації до вивчення філологічних дисциплін і підвищення мовної, літературознавчої спрямованості практичних занять, визначили, що ефективним методом для розв'язання даного завдання є навчальна

гра. Цей метод дозволяє розкрити можливості здобувачів освіти, навчає їх займати активну позицію та випробовувати себе на професійну зрілість [6].

Л. Максимчук у своїй праці проаналізувала інтерактивні методи навчання, їх переваги та недоліки в процесі вивчення іноземної мови здобувачами вищої освіти. Авторка визначила, що інтерактивні методи спрямовані на розвиток культури спілкування іноземною мовою та формування особистості, яка володіє креативним потенціалом, технологіями творчого саморозвитку, самовдосконалення, самоактуалізації [5]. О. Бойчук у своїй статті також розглянула проблему модернізації освітнього процесу за допомогою новітніх технологій, які дозволяють зробити процес вивчення мов ефективним, цікавим і динамічним [1].

О. Саган проаналізувала гейміфікацію освіти як сучасний тренд. Авторка зробила висновок, що гейміфікація освіти може значно підвищити рівень залученості здобувачів вищої освіти, покращити їхні навички та оптимізувати навчання. Справжньою новизною гейміфікації у сучасному світі є цифровізація мотивації [7].

**Мета статті** – визначити вплив ігрових технологій на процес підготовки майбутніх філологів, зокрема розвиток комунікативних та мовленнєвих навичок.

**Виклад основного матеріалу.** У зв'язку зі швидким розвитком технологій у світі та трансформацією суспільства сучасна освіта базується на використанні високотехнологічних засобів навчання і здійснює цифрову модернізацію. Характерною рисою сучасної освіти є те, що вона адаптується до процесу глобалізації з усією його складністю та проблемами, що вимагають нових підходів до вирішення [2].

Впровадження новаторських педагогічних підходів в освітній процес закладів вищої освіти загалом спрямоване на поліпшення методики підготовки майбутніх фахівців. Використання інноваційних методів, прийомів та засобів має системний характер, що є ключовою рисою технологічного розвитку педагогічних процесів. Термін «технологія» є одним з основних термінів у сучасній педагогічній літературі та означає педагогічну діяльність, що найбільш повно реалізує закони навчання, виховання й розвитку особистості. Це один з елементів педагогічного процесу, який через послідовну реалізацію способів педагогічної взаємодії гарантує вирішення основних педагогічних завдань [5, с. 330].

Гейміфікація в освіті є стратегією, що базується на використанні принципів гри для стимулювання мотивації й зацікавленості здобувачів освіти в навчанні. Головна її мета полягає в тому, щоб надихнути здобувачів освіти до більшої активності в освітньому процесі,

використовуючи ефективні цифрові інструменти та створюючи сприятливі умови для соціалізації. Наприклад, платформи, такі як Google Forms, дозволяють викладачам легко створювати системи нагород, значків та інших визнань, які здобувачі освіти можуть демонструвати в соціальних мережах. Аналогічні застосунки дозволяють створювати таблиці лідерів, які відображають індивідуальний прогрес здобувачів на кожному етапі [7, с. 16].

Ключові переваги гейміфікації освітнього процесу представлені на рисунку 1.

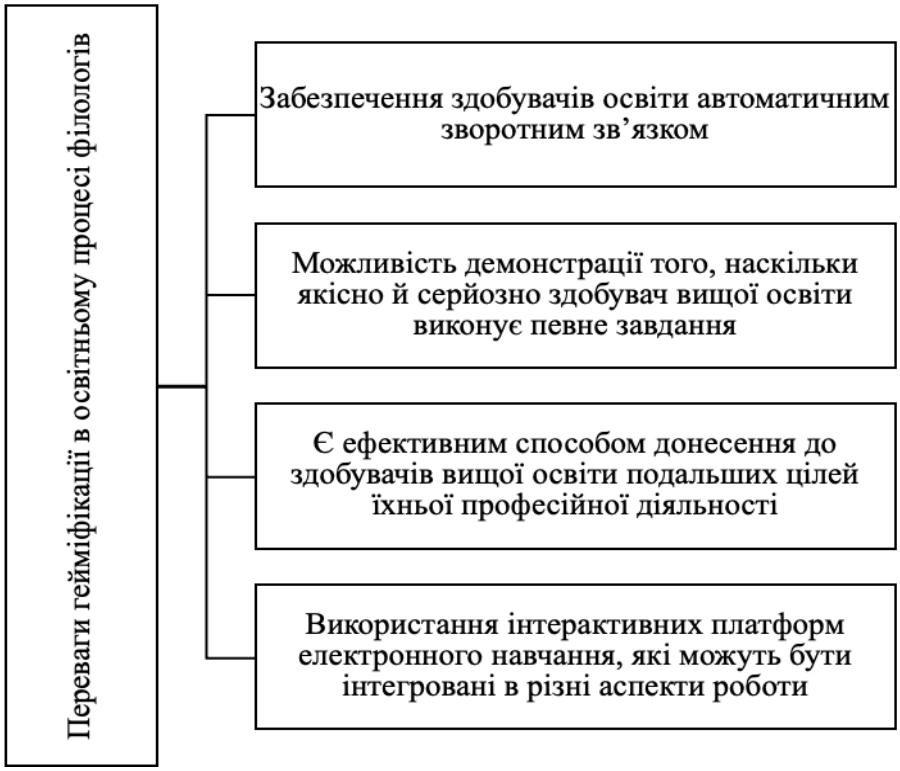



*Рис. 1. Ключові переваги гейміфікації в підготовці майбутніх філологів*

Джерело: власна розробка авторів

Незважаючи на різне розуміння терміна «гра», у всіх його дефініціях є спільне визначення його як виду діяльності, яка передбачає позитивні емоції, здобуття нових знань, умінь та навичок, а також розвиток особистості. У навчальній грі відтворюються різні аспекти життя людини, імітація яких дозволяє краще розуміти дійсність та набувати власного досвіду. Гра в навчальному процесі вищої школи означає цілеспрямовану організацію навчально-ігрової взаємодії між викладачем та студентами під час моделювання цілісної структури професійної діяльності майбутнього фахівця.

Характерною особливістю навчальних ігор є:

- чітко визначені мета та завдання;
- попереднє визначення результатів;
- структурованість;
- наявність плану дій;
- розподіл ролей для всіх учасників.

Ці ігри проводяться в спеціально створених групах, де кожен учасник виконує визначену роль під керівництвом ведучого або експертів. Різні типи ігор широко використовуються на практичних та лабораторних заняттях, оскільки вони сприяють особистісному розвитку здобувачів освіти, надають можливість відчути себе в ролі викладача, керівника або інших здобувачів та дозволяють долучатися до вирішення професійних завдань різного характеру [9].

Однією з актуальних цілей підготовки майбутніх філологів є вдосконалення їхніх умінь та навичок, що є ключовими складовими будь-якої компетенції. Важливим аспектом сучасного фахівця мовного профілю є його мовленнєва компетентність. Фахівець філологічного профілю насамперед виступає як мовна особистість, якісними характеристиками якої є:

- рівень інтелектуального розвитку;
- моральні особливості;
- досконале володіння й оперування мовою;
- знання риторичних принципів та положень.

Формування таких характеристик фахівця-філолога закладено в основу процесу вивчення фахових дисциплін, а передумовою для цього є становлення мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців філологічного профілю. Організація мовленнєвої діяльності майбутніх фахівців потребує чіткого розуміння її особливостей та складових. Одним з основних компонентів навчання здобувачів освіти філологічного напряму є мовленнєва дія. Таким чином, з цього випливає, що мовлення є важливою складовою мовленнєвої підготовки майбутніх філологів.

Найпоширенішими видами ігор у підготовці майбутніх філологів є:

1) ділова гра – спрямована на формування майбутнього спеціаліста, що буде здатний приймати різні управлінські рішення та навіть керувати;

2) рольова гра – призначена для виявлення й розкриття можливостей і здібностей здобувачів вищої освіти;

3) дидактична гра – створює умови для різнобічного використання набутих здобувачами освіти знань, активізації їх розумової діяльності [6].

Використання дидактичних ігор є популярним методом у викладанні різних дисциплін майбутнім філологам у закладах вищої освіти. Ці ігри сприяють загальному особистісному розвитку здобувачі освіти, оскільки поєднують навчальний матеріал з елементами гри. Використання таких ігор вимагає від викладача вміння майстерно керувати ними. Кожен учасник повинен мати розвинуті якості, такі як спостережливість, уява, пам'ять і творчий потенціал, а також володіти ефективними засобами виразності, зокрема чіткою дикцією, мімікою й жестами.

Використання рольових ігор, наприклад на заняттях з іноземної мови, сприяє неординарності заняття. Здобувачі вищої освіти активно спілкуються в парах або в групах, що дозволяє їм виявити мовленнєву самостійність та розвинути комунікативні навички. Вони можуть допомагати один одному, виправляти помилки, навіть без отримання такого завдання від викладача. Однак усі виправлення повинні здійснюватися лише після завершення співрозмовником своєї думки. Наприклад, спочатку викладач аргументує складність проблеми та показує аналогію з її розв'язанням (наприклад, може порушуватися питання правопису української мови). Потім здобувачі-філологи розподіляються на групи та формується комісія, яка оцінюватиме правильність відповіді кожної команди. Група повинна самостійно знайти шляхи розв'язання проблеми й дійти певного висновку, а потім повідомити свою відповідь. Наступною стадією є колективна дискусія [8, с. 147].

Ділова гра як форма контекстного навчання є зразком створення предметного й соціального змісту майбутньої професійної діяльності. Під час ділової гри учасники моделюють ситуації та відносини, що є характерними для їхньої майбутньої професії [5, с. 332]. Ця форма поєднує елементи навчання та професійної діяльності, сприяючи засвоєнню знань, умінь та навичок здобувачами вищої освіти в контексті їхньої майбутньої кар'єри. Такий підхід до організації освітнього процесу:

- сприяє розвитку загальних та професійних компетенцій;
- формує навички комунікації та взаємодії;
- сприяє вихованню особистісних якостей;
- стимулює творче мислення;
- розвиває ділові якості майбутніх фахівців.

Оскільки в майбутній професійній діяльності для філологів основними сферами спілкування є ділові зустрічі, переговори, презентації тощо, використання ділової гри в освітньому процесі має важливе

значення [10]. Під час проведення ділової гри основна увага акцентується на розвитку навичок самостійної реакції на конкретні ситуації, плануванні наступних кроків, висловленні власної думки та поглядів на різноманітні питання, що сприяє розвитку творчих здібностей майбутнього філолога.

Для того, щоб гра під час занять була ефективною й зумовлювала очікувані результати, викладач повинен враховувати наступні вимоги:

- гра повинна відповідати навчальній програмі;
- правила гри мають бути простими й чітко сформульованими;
- дії учасників гри треба контролювати, вчасно їх виправляти та спрямовувати;
- підсумок гри повинен бути справедливим;
- важливою є різноманітність ігор;
- залученими до гри мають бути всі здобувачі освіти, незалежно від рівня їх підготовки.

Ефективним є також застосування таких лінгвістичних ігор, як шарада, метаграма, тайнопис, криптограма, чайнворд, кросворд, ребус. Ці ігри ставлять перед здобувачами вищої освіти завдання самостійно шукати шляхи розв'язання, аналізувати факти, порівнювати їх і формулювати висновки. Це сприяє розвитку їхніх творчих здібностей, критичного мислення й мовлення, стимулює ініціативу й бажання досліджувати мовні та літературні аспекти й глибини.

Гейміфікація навчання означає використання ігрових технологій у неігрових ситуаціях. Прикладом такого підходу є використання мобільних флеш-ігор. У цих іграх користувачеві пропонується виконати різноманітні завдання та отримати за них бали. Наприклад, знайти всі об'єкти на зображенні, скласти слова з певного набору літер або назвати предмети в установленому порядку. Додатки типу «Знайди слово» пропонують набір літер, з яких треба утворити слова за певною тематикою. Такі ігри не лише допомагають розширити словниковий запас користувача, але й розвивають уважність та здатність до комплексного аналізу, закріплюють орфографічні навички.

Мобільні додатки й навчальні ігри сприяють засвоєнню конкретних тем і розділів, допомагають здобувачам вищої освіти вдосконалювати навички та поглиблювати знання. Вони створюють можливість для використання інтервального методу, коли для виконання завдання в додатку або проходження певного рівня потрібно витратити всього 5–10 хвилин. Це дозволяє здобувачам освіти займатися декілька хвилин протягом дня, що сприяє ефективній організації часу й збереженню продуктивності.

Поширеними в сучасній філологічній освіті є онлайн-інструменти з елементами гейміфікації (табл. 1).

*Таблиця 1*

**Ігрові інструменти, що використовуються у філологічній освіті**

| Інструмент | Характеристика |
|---|---|
| Wordwall | Колекція шаблонів дидактичних ігор та інтерактивний навчальний інструмент, за допомогою якого можна створювати різноманітні вправи для навчання. |
| Learning Apps | Безкоштовна платформа для освіти, створена для підтримки навчання шляхом використання інтерактивних мультимедійних модулів. За допомогою платформи викладач може створювати особисті цифрові освітні ресурси, враховуючи рівень знань здобувачів освіти, їхні інтереси тощо. |
| Kahoot! | Навчальна платформа, що ґрунтується на ігрових модулях, пропонує завдання різного типу – від тестів до творчих вправ, залежно від концепції, яку обирає викладач для кожної гри. Можливість додавати зображення, відео та інші мультимедійні елементи сприяє активному використанню платформи. До того ж навчальні ігри на цій платформі можуть проводитися як у груповому, так і в індивідуальному форматі для кожного здобувача освіти. При створенні навчальної гри викладач має можливість самостійно налаштовувати час виконання завдань, комбінувати завдання різного типу (такі як переклад, граматика, письмо), а також використовувати творчі завдання, наприклад, написання есе. |
| Quizlet | Онлайн-сервіс для створення навчальних флешкарток, який дозволяє налаштовувати завдання та ігри для ефективного засвоєння матеріалу й самостійної підготовки здобувачів вищої освіти. Використання платформи Quizlet найбільш ефективне для вивчення лексичного складу. У процесі використання цієї платформи для роботи в групах не лише активізується робота кожного здобувача освіти, а й формуються навички роботи в команді, що можна порівняти з методом проєктів у навчанні. |
| Duolingo | Безкоштовна платформа для вивчення мови. Програма пропонує користувачам ігрову структуру навичок, через яку вони прогресують, а також словниковий розділ для практики вже вивчених слів. Здобувачі освіти отримують «бали досвіду» (монети) в процесі вивчення мови, наприклад, після завершення кожного уроку. Навички вважаються засвоєними, якщо учасники успішно виконують усі пов’язані з ними завдання. |

Джерело: розроблено авторами на основі аналізу [2].

Формування лексичної компетентності є важливим аспектом підготовки майбутніх філологів і зазвичай здійснюється шляхом виконання різноманітних вправ і завдань, застосування різних методик і підходів. Комунікативний підхід до навчання майбутніх філологів спрямований на розвиток їхніх комунікативних навичок, які є важливими для успішного виконання перекладацьких завдань. Ці навички включають:

- розуміння мов і культур;
- уміння ефективно спілкуватися з людьми, розуміти їхні потреби;
- уміння виражати свої думки та ідеї.

Основною метою комунікативного підходу є формування здатності точно та чітко передавати інформацію з однієї мови іншою, використовуючи різні форми комунікації, як письмову, так і усну [3].

З цього погляду, освітньо-ігрова платформа LearningApps є корисним інструментом для розвитку лексичної компетентності, особливо на етапах вивчення нових слів або закріплення й автоматизації вивченої лексики. Використовуючи Learningapps, здобувачі освіти можуть практикувати вживання лексичних одиниць для розуміння їх в контексті, такому як діалоги, монологи або мінітексти. Наприклад, вони можуть вдома самостійно впорядковувати фрази діалогу в правильній послідовності, а на заняттях – створювати подібні комунікативні ситуації, де практикуватимуть лексику в реальних сценаріях [1, с. 197].

Ці платформи є безкоштовними та допоміжними інструментами для роботи викладача. До того ж вони доступні не лише на комп'ютерах, але й на різних типах гаджетів, включаючи смартфони, що значно розширює можливості їх використання здобувачами вищої освіти. Додатки можна використовувати як для самостійної підготовки здобувачів до занять, так і під час навчання на денній або дистанційній формах.

В умовах дистанційного навчання, яке зараз є рятівною альтернативою для системи освіти України, викладачі повинні мати необхідні навички та знання використання інноваційних технологій, зокрема й ігрових. Деякі викладачі, керуючись застарілими практиками, вважають, що їхня робота полягає в іншому. Вони вбачають свої функції в суто фізичному вимірі та не приймають цифрових технологій в освіті. У таких кризових ситуаціях викладачам необхідно відвідувати відповідні тренінги з цифрової та медійної грамотності, розвивати готовність рухатися разом із суспільним розвитком, а також показувати, наскільки цікаво й легко можна інтегрувати технічні структури, платформи та додатки в освітній процес та використовувати їх [4].

Професія філолога постійно розвивається, вимоги до неї зростають, тому система професійної підготовки майбутніх філологів потребує оновлення та осучаснення, а самі філологи повинні й після завершення навчання продовжувати розвиватися, навчатися й підвищувати рівень своєї кваліфікації.

**Висновки.** Загалом, використання ігрових технологій сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої філологічної освіти, формуванню в них навичок творчого аналізу навчального матеріалу, а також стимулює їхній інтерес до навчання. Гра в освітньому процесі сприяє не лише активності, а й створює відповідну емоційну атмосферу, допомагаючи кращому засвоєнню теоретичного матеріалу.

З модернізацією освітнього процесу підготовки майбутніх філологів зросла роль різноманітних додатків, які полегшують процес вивчення матеріалу завдяки елементам гейміфікації (наприклад, Wordwall, Learning Apps, Kahoot!, Quizlet, Duolingo). Ці додатки корисні для розробки вправ та вікторин з метою перевірки засвоєння матеріалу здобувачами освіти. Впровадження електронних ігрових навчальних платформ в освітній процес характеризується мобільністю та ефективністю в навчанні майбутніх філологів.

Перспективою подальших досліджень є вивчення впливу інноваційних технологій, а саме штучного інтелекту та чат-ботів, на процес підготовки майбутніх філологів та розвиток у них комунікативних навичок.

***Література:***

1. Бойчук О. Освітньо-ігрова платформа LearningApps як допоміжний засіб для формування лексичної компетентності на заняттях української мови як іноземної. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2023. № 61. С. 195–201. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-32 (дата звернення: 28.04.2024).

2. Видайчук Т. Л., Русаченко Н. П. Модернізація філологічної освіти та науки України: глобалізаційні виклики, аналіз дієвості інноваційних освітніх платформ. *Академічні візії.* 2023. № 16. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43716/1/T_Vydaichuk_AV_2023_FUFKM.pdf (дата звернення: 28.04.2024).

3. Довгань Л. Сучасні підходи та тенденції професійної підготовки майбутніх філологів-перекладачів у системі вищої освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems.* 2023. № 69. С. 152–163. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-152-163 (дата звернення: 28.04.2024).

4. Іваненко Н. В., Герасименко Ю. А., Костенко В. Г. Інноваційні підходи щодо модернізації філологічної освіти та науки України: відповідь на виклики воєнного часу. *Академічні візії*. 2023. № 18. URL: https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/281 (дата звернення: 28.04.2024).

5. Максимчук Л. В. Інноваційні методи навчання для підвищення ефективності викладання іноземної мови у ЗВО. *Вісник науки та освіти.* 2022. № 5(5). С. 326–340. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-5(5)-326-340 (дата звернення: 28.04.2024).

6. Савченко О., Шлемко М., Коверсун Н. Підвищення інтересу до вивчення філологічних дисциплін у здобувачів фахової передвищої освіти засобом ігрових технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 39. С. 98–102. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-3-15 (дата звернення: 28.04.2024).

7. Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. *Педагогічні науки.* 2022. № 100. С. 12–18. URL: https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-2 (дата звернення: 28.04.2024).

8. Собченко Т. М., Федоренко В. В. Використання сучасних інтерактивних технологій у професійній підготовці філологів. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2023. № 2(24). С. 142–151. URL: https://doi.org/10.35387/od.2(24).2023.142-151 (дата звернення: 28.04.2024).

9. Gamlo N. The Impact of Mobile Game-Based Language Learning Apps on EFL Learners' Motivation. *English Language Teaching.* 2019. Vol. 12. № 4. P. 49–56. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1208441.pdf (дата звернення: 28.04.2024).

10. Zou D., Huang Y., Xie H. Digital game-based vocabulary learning: where are we and where are we going?. *Computer Assisted Language Learning.* 2021. Vol. 34. № 5–6. P. 751–777. URL: https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1640745 (дата звернення: 28.04.2024).

***References:***

1. Boichuk, O. (2023). Osvitno-ihrova platforma LearningApps yak dopomizhnyi zasib dlia formuvannia leksychnoi kompetentnosti na zaniattiakh ukrainskoi movy yak inozemnoi [Educational and gaming platform LearningApps as an auxiliary tool for the formation of lexical competence in classes of the Ukrainian language as a foreign language]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Current issues of humanitarian sciences: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Ivan Franko State Pedagogical University,* 61, 195–201. https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-32 [in Ukrainian].

2. Vydaichuk, T. L., & Rusachenko, N. P. (2023). Modernizatsiia filolohichnoi osvity ta nauky Ukrainy: hlobalizatsiini vyklyky, analiz diievosti innovatsiinykh osvitnikh platform [Modernization of philological education and science of Ukraine: globalization challenges, analysis of the effectiveness of innovative educational platforms]. *Akademichni vizii – Academy vision,* 16. Retrieved from https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43716/1/T_Vydaichuk_AV_2023_FUFKM.pdf [in Ukrainian].

3. Dovhan, L. (2023). Suchasni pidkhody ta tendentsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh filolohiv-perekladachiv u systemi vyshchoi osvity [Modern approaches and trends in the professional training of future philologists-translators in the system of higher education]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems,* 69, 152–163. https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-152-163 [in Ukrainian].

4. Ivanenko, N. V., Herasymenko, Yu. A., & Kostenko, V. H. (2023). Innovatsiini pidkhody shchodo modernizatsii filolohichnoi osvity ta nauky Ukrainy: vidpovid na vyklyky voiennoho chasu [Innovative approaches to the modernization of philological education and science in Ukraine: a response to the challenges of wartime]. *Akademichni vizii – Academy vision*, 18. Retrieved from https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/281 [in Ukrainian].

5. Maksymchuk, L. V. (2022). Innovatsiini metody navchannia dlia pidvyshchennia efektyvnosti vykladannia inozemnoi movy u ZVO [Innovative teaching methods to increase the effectiveness of foreign language teaching in higher education institutions]. *Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education*, 5(5), 326–340. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-5(5)-326-340 [in Ukrainian].

6. Savchenko, O., Shlemko, M., & Koversun, N. (2021). Pidvyshchennia interesu do vyvchennia filolohichnykh dystsyplin u zdobuvachiv fakhovoi peredvyshchoi osvity zasobom ihrovykh tekhnolohii [Increasing interest in the study of philological disciplines among students of vocational pre-university education by means of game technologies]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 39, 98–102. https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-3-15 [in Ukrainian].

7. Sahan, O. V. (2022). Heimifikatsiia yau suchasnyi osvitnii trend [Gamification is a modern educational trend]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 100, 12–18. https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-2 [in Ukrainian].

8. Sobchenko, T. M., & Fedorenko, V. V. (2023). Vykorystannia suchasnykh interaktyvnykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi filolohiv [Use of modern interactive technologies in professional training of philologists]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy – Adult education: theory, experience, perspectives*, 2(24), 142–151. https://doi.org/10.35387/od.2(24).2023.142-151 [in Ukrainian].

9. Gamlo, N. (2019). The Impact of Mobile Game-Based Language Learning Apps on EFL Learners' Motivation. *English Language Teaching*, 12(4), 49–56. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1208441.pdf [in English].

10. Zou, D., Huang, Y., & Xie, H. (2021). Digital game-based vocabulary learning: where are we and where are we going?. *Computer Assisted Language Learning*, 34(5–6), 751–777. https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1640745 [in English].

*УДК378.4:811*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-350-362*

**Литвинська Тетяна Юріївна** Старший викладач кафедри мовної підготовки, Київський інститут Національної гвардії України, https://orcid.org/0000-0003-1279-4162

# АНГЛОМОВНІ ВІЙСЬКОВІ СЛЕНГІЗМИ : СТРУКТУРНО – СЕМАТИЧНИЙ ТА ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ

**Анотація.** В статті розглядаються різні наукові підходи щодо визначення поняття «сленг» та дається авторське визначення «військовий сленг». Незважаючи на те, що терміни "сленг" і "жаргон" дуже часто вживаються, точного визначення цих понять не існує. Сленг можна розділити на загальний сленг та спеціальний сленг. Військовий сленг належить до категорії спеціального сленгу і використовується для полегшення взаємодії та взаєморозуміння між військовослужбовцями, роблячи мову незрозумілою для необізнаних учасників розмови.

Наводяться доводи щодо історичних передумов появи такого феномуну як військовий сленгізм та специфіку його використанння. Поява нового військового сленгу була зумовлена переважно розвитком озброєння та необхідністю спрощення спілкування між військовослужбовцями. Варто відзначити такі періоди розвитку англійського військового сленгу, як Перша світова війна, Друга світова війна, Корейська війна та В'єтнамська війна.

Військовий сленг є специфічною частиною емоційно забарвленого шару англійської військової лексики. З точки зору використання, військовий сленг можна розділити на дві частини. Перша частина є широко вживаною і входить до складу просторової лексики загальної англійської мови. Друга частина має вужчу сферу використання і в основному обмежується збройними силами США та Великобританії. Ця частина складається з розмовної військової лексики.

Висвітлюється класифікація військогового сленгізму. Існує дві категорії військового сленгу: розмовна лексика та жаргон. Розмовна лексика - це лексика, характерна для сленгу, як нелітературного способу спілкування, що характеризується невимушеністю, фамільярністю та грубістю. Найважливішою особливістю, яка відрізняє військову просторову лексику від загальновживаної, є її вузький діалектний діапазон у військовому середовищі.

Аналізуються способи словотвору військогово сленгізму в англійській мові та складнощі з перекладом сленгу на українську мову. Найчастішими джерелами військового англійського сленгу є лексико-семантичний словотвір, словоскладання та запозичення з іноземних мов.

**Ключові слова.** Сленг, військовий сленг, англомовний військовий сленг, сематика військового сленгу, структура військового сленгу, переклад військового сленгу, переклад на англійську мову, переклад англомовного військового сленгу.

**Lytvynska Tetiana Yuriivna** Senior Lecturer at the Department of Language Training, Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine, tel.: (097) 927-76-50, https://orcid.org/0000-0003-1279-4162

## ENGLISH MILITARY SLANGISMS: STRUCTURAL-SEMATIC AND TRANSLATION ASPECTS

**Abstract.** The article examines various scientific approaches to defining the concept of "slang" and gives the author's definition of "military slang". Despite the fact that the terms "slang" and "jargon" are used very often, there is no precise definition of these concepts. Slang can be divided into general slang and special slang. Military slang belongs to the category of special slang and is used to facilitate interaction and mutual understanding between military personnel, making the language incomprehensible to uninformed participants of the conversation.

Arguments are presented regarding the historical prerequisites for the emergence of such a phenomenon as military slangism and the specifics of its use. The emergence of a new military slang was caused mainly by the development of weapons and the need to simplify communication between servicemen. It is worth noting such periods of development of English military slang as the First World War, the Second World War, the Korean War and the Vietnam War.

Military slang is a specific part of the emotionally colored layer of English military vocabulary. In terms of usage, military slang can be divided into two parts. The first part is widely used and is part of the spatial vocabulary of the general English language. The second part has a narrower scope of use and is mainly limited to the armed forces of the United States and Great Britain. This part consists of colloquial military vocabulary.

The classification of military slang is highlighted. There are two categories of military slang: colloquial vocabulary and jargon. Colloquial

vocabulary is vocabulary characteristic of slang as a non-literary way of communication, characterized by casualness, familiarity and rudeness. The most important feature that distinguishes military spatial vocabulary from common vocabulary is its narrow dialectal range in the military environment.

Methods of word formation of military slang in English and difficulties with translating slang into Ukrainian are analyzed. The most frequent sources of military English slang are lexical-semantic word-formation, word formation and borrowing from foreign languages.

**Keywords.** Slang, military slang, English military slang, military slang semantics, military slang structure, military slang translation, English translation, English military slang translation.

**Постановка проблеми.** З часом сленг (жаргон) стає дедалі популярнішою темою досліджень серед вітчизняних і зарубіжних лінгвістів. Сьогодні сленг посідає особливе місце в мові та став незамінним і, певною мірою, навіть необхідним. У зв'язку з популярністю сленгу, дослідники мають багато різних думок щодо визначення самого поняття сленгу та його складу.

Сленг розвивається і змінюється дуже швидкими темпами. Слова, пов'язані зі сленгом, швидко з'являються в мові і так само швидко зникають. Ці зміни виникають через бажання спростити мову та покращити взаєморозуміння між людьми.

Жаргон, який використовується як у повсякденному спілкуванні, так і у вузьких професійних колах, має свій особливий характер і надає мові жвавості. Незважаючи на те, що загальний сленг є досить вивченим у лінгвістиці, спеціалізовані підтипи сленгу, зокрема військовий сленг, є менш вивченими.

Військова сфера - це сфера, до якої так чи інакше, тимчасово чи постійно, залучена велика кількість населення. Цей підвид сленгу дуже специфічний і містить багато технічних термінів та "закодованих" слів. Актуальність даної роботи полягає в необхідності більш детального вивчення військового сленгу та його розвитку в англійській мові, оскільки це лінгвістичне питання є недостатньо вивченим.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питаннями вивчення специфіки перекладу англомовних військових сленгізмів займалися такі українські вчені як Байло Ю.В., Бойко Ю.П., Гасюк Н. В., Гушул Р.В., Долинський Є.В., Лукіянчук Ю., Отрішко К.А., Пуш О. М., Семигінівська Т. Г., Сітко А.В., Янчук С.Я. та інші.

**Мета статті** - проаналізувати структурно-семантичний та перекладацький аспект англомовних військових сленгізмів.

**Виклад основного матеріалу.** Багато українських і зарубіжних лінгвістів не мають єдиної думки щодо визначення сленгу та жаргону, необхідності їх розмежування та їхньої типової природи. Вчені також розходяться в думках щодо того, що вважати сленгом і яка лексика є сленговою, а яка - ні. Чи слід включати в це поняття лише експресивні слова, які є синонімами літературних виразів, чи всю нестандартну та вульгарну лексику, яка рідко вживається освіченими людьми, також включити до цього переліку? Отже, існують різні погляди на це питання. Щоб зрозуміти причини такої розбіжності думок, доцільно звернутися до витоків цього терміну.

Приблизно на початку 19 століття в англійській лексикографії з'явився новий термін, який став широко використовуватися для позначення слів, які з якихось причин не були визнані англійськими літературними одиницями. Це сленг. Етимологія цього терміну є суперечливим і заплутаним питанням в англійській лексикографії. Через його неоднозначність та різні тлумачення авторами словників та дослідниками неможливо визначити точне походження терміну.

Існує кілька гіпотез щодо етимології слова, одна з яких базується на англійському sling (кидати, закидати). Інша гіпотеза полягає в тому, що слово походить від slanguage - скорочення від thief language (злодійська мова). Іншими словами, спочатку воно означало жаргон злодіїв [15].

Деякі дослідники вважають, що "сленг" походить від французького слова langue, що означає "мова". Проте жоден дослідник не зміг надати вагомих доказів на підтримку цієї теорії, і етимологія слова залишається загадкою. Значення слова "сленг" так само оповите таємницею.

На думку укладачів "Історичного словника сленгу" видавництва "Рендом Хаус", з роками термін втратив своє конкретне значення і перетворився на оціночну характеристику [10]. Це ускладнює аналіз цього лексичного явища.

У своїй відомій праці Д.Б. Гріноу та Д.Л. Кіттрідж описують сленг як мову-бродягу, що блукає по периферії літературної мови і постійно намагається проникнути в найбільш вишукане суспільство [12].

Пуш О. М., Гасюк Н. В. Визначають поняття "сленг" як соціальний діалект, колективну мову, що характеризується експресивною спрямованістю. Сленг також визначається як сукупність технічних термінів, що використовуються у невимушеному спілкуванні і становлять шар розмовної лексики [5].

Сітко А. В., Семигінівська Т. Г. описують сленг як мову, яка часто відхиляється від норм літературної мови. Це дуже експресивні і іронічні

слова, службовці для описи предметів, про які говорять у повсякденному житті" [7].

У роботі Е. Партридж під сленгом розуміється розмовна мова, не перевірена усталеними мовними нормами. За такого визначення "сленг" можна розуміти, як лексичні, морфологічні, синтаксичні і фонетичні особливості розмовної мови, які відрізняються від загальноприйнятих норм письмового вживання, включаючи порушення всіх видів мовних норм [14].

Проаналізувавши визначення сленгу з різних джерел, можна зробити висновок, що різні дослідники мають різні уявлення про сленг і про те, які лексичні явища входять до нього. Тому зрозуміло, що єдиного правильного визначення сленгу не існує.

Військова мова складається з різних технічних термінів, жаргону, абревіатур та скорочень, а також спеціалізованої термінології. Військова лексика охоплює технічні посібники, каталоги літаків, військових кораблів, бойових броньованих машин та радарів, а також брошури, контракти, презентації, електронні бази даних тощо.

Швидка зміна військової техніки – одна з основних причин розвитку воєнної мови. При цьому навіть нові спеціалізовані словники не здатні встигати за темпами розвитку науки і техніки.

Військові терміни прив'язані до конкретних культурних умов, що призводить до свого роду «семантичного розриву» між двома мовами та культурами. Військові створюють спеціальні терміни для ідентифікації «свій – чужий» (тобто як членів певної групи), тим самим створюючи чи посилюючи психологічну та соціальну єдність усередині конкретної групи.

Варто відзначити точку зору Дональда Говарда (Donald Howard). На його думку, військовий сленг слугує своєрідним елементом примирення між військовослужбовцями, які раніше належали до різних соціальних груп. Спільність розмовної лексики є засобом адаптації нових членів колективу [13].

Вважається, що однією з причин поширення військового сленгу є той факт, що військова справа - це сфера, до якої багато громадян можуть бути залучені певною мірою, тимчасово або постійно. Неможливо задіяти таку кількість людей з різним рівнем розвитку та освіти, які повинні засвоїти велику кількість спеціалізованих термінів за дуже короткий проміжок часу, не кажучи вже про сферу наукових знань, промисловість та техніку. Тому саме наявність сленгового еквівалента полегшує засвоєння військової термінології [3].

Причиною створення сленгових виразів часто стає необхідною у важких умовах військового життя, розрядки обстановки за допомогою гумору: наприклад, словом pigeon (буквально 'голуб') позначається особа, що відноситься до військово-повітряних сил армії США; це позначення є презирливим, але голуб зазвичай вважається символом миру.

Склад військового англійського сленгу безперервно поповнювався за всю історію англійської мови, але в сучасній англійській мові найбільш масштабні зміни відбулися у 20 столітті у зв'язку з великою кількістю масштабних конфліктів. Саме вони залишили незабутній слід на історії країн, їхніх мов і культур.

Дані події представляють інтерес як військово-політичних подій, що створили сприятливу обстановку для запозичень у військовій та повсякденній лексиці, для зародження військових жаргонізмів, які зробили величезний внесок у розвиток англійської військової лексики. Звернувшись до військового словника П. Діксона, можна прослідкувати розвиток сленгових слів і виразів, що зародилися англійською у різні періоди 20 століття [11].

Щодо класифікації, то висловлювання англійського військового жаргону на три групи.

1) Відносини між військовослужбовцями: повсякденні взаємовідносини, взаємовідносини між різними категоріями військовослужбовців залежно від звання та посади, взаємовідносини між військовослужбовцями різних держав.

2) Діяльність військовослужбовців: діяльність під час повсякденної служби, під час бойових дій та навчань, звільнення та вільний час.

3) Військовослужбовець та навколишній світ: їжа, одяг та обмундирування, озброєння та бойова техніка, стан здоров'я, психічний стан.

Основними способами утворення сленгових виразів у сучасному англійському військовому сленгу є:

– лексико-семантичне словотвори, тобто. утворення одиниць внаслідок перенесення значення: boot – новобранець;

- словоскладання: chair force - ВПС;

- скорочення: corp від corporal 'капрал';

- звуконаслідування: whiz bang – снаряд;

- поява фразеологічних одиниць: to dog a watch - нести службу в дозорі або в караулі (пор. «тягнути службу»);

- іншомовні запозичення: Blitzkrieg - бліцкриг, або блискавична війна (з німецької мови для позначення тактики швидкої війни та динамічного наступу);

- запозичення з інших територіальних діалектів англійської: nothing to write home about 'щось неварте, недоцільне' – фразеологічна одиниця, запозичена в американський військовий сленг із британського військового сленгу;

- жаргонні запозичення: tommy gun – автомат (від назви пістолета-автомата Томпсона, який широко використовується гангстерськими угрупованнями) [2, с. 18].

Військовий сленг відрізняється досить вузькими використанням: його створюють і використовують у своїй промові головним чином військовослужбовці, але у ряді випадків сленгові слова та висловлювання можуть переходити у звичайну розмовну мову та використовуватися простими людьми, не пов'язаними у своїй професійній діяльності з армією. У багатьох випадках військовий сленг не має еквівалентів або відповідних лексичних одиниць у мові перекладу – або навіть якщо вони є, вони можуть не передавати необхідного значення.

У статті «Translating Military Slang Terms from English into Formal Arabic» говориться, що англомовний військовий сленг складний для перекладу, оскільки йдеться як про передачу значень слів, так й про їх перенесення у культуру іншої мови [9].

Для перекладача проблема полягає у мовних та культурних відмінностях між мовою перекладу та вихідною мовою. Необхідно перекласти текст з огляду на культурні аспекти мови перекладу та цільову аудиторію.

При передачі значення того самого повідомлення засобами мови-реципієнта, чия культура відрізняється від культури мови оригіналу, перекладачі не завжди можуть передати всі нюанси та тонкощі сленгу через відсутність необхідної поінформованості про культурні імплікації, відмінності в мовних нормах та правилах. Часто відсутність у приймаючій мові однозначної відповідності для сленгового слова вимагає звернення до позатекстової реальності [4, с. 67].

Мова і культура тісно пов'язані між собою, вони інтерактивні та впливають один на одного. Мова є способом, за допомогою якого люди виражають себе і свою культуру, тому люди часто сприймають свою мову як символ своєї соціальної ідентичності, а заборона її використання сприймається носіями мови як примус до відмови від своєї соціальної групи та культури. Перекладачі повинні подолати не лише мовні, а й культурні бар'єри, щоб бути впевненими в тому, що читачі зрозуміють зміст переданого повідомлення.

Терміни англомовного військового сленгу вважаються складними для перекладу. Для перекладача проблема полягає у мовних та

культурних відмінностях між мовою перекладу та вихідною мовою. Передача на перекладаючу мову значення повідомлення, що відрізняється культурою від вихідної мови, є також складним завданням, особливо якщо перекладач прагне знайти сленговий термін, що має таке значення в мові, що приймає, і культурі або здатний зробити такий же вплив на представника приймаючої культури.

Слову boot у значенні 'новобранець' відповідає українському еквіваленту дух, але словосполучення американський дух або дух-американець у значенні 'американські новобранці' звучить комічно. Військовому перекладачеві доводиться враховувати сукупність соціо-культурних факторів, оскільки ступінь перекладності військових текстів залежить від прагматичних відносин, що виникають між створеними вихідною мовою текстами від їх загальної спрямованості [1, с. 65].

На відміну від перекладача художньої літератури, який не тільки виявляє себе одразу у двох культурах – у «своїй», усередині якої він існує зараз, і в «чужій», усередині якої існують автор та оригінал, – військовий перекладач вимушено обмежений однозначними еквівалентами. І тут відсутність знань у предметних областях може бути серйозною проблемою у процесі перекладу.

Інтеркультурна специфіка перекладацької діяльності має низку обмежень. Перекладач взаємодіє з оригіналом одночасно як його первинний читач-адресат та як адресант, який «замінює» автора.

Ідентичність – явище динамічне, її характеристики приписуються їй членами тієї групи, які ідентифікуються чи самоідентифікують себе із нею. Стратегіями та методами перекладу, що використовуються професійними перекладачами для перекладу військової термінології, визнаються функціональний еквівалент, культурний еквівалент, модуляція, компенсація та переказ [3, с. 15].

Незнання мови оригіналу або відсутність у перекладача необхідної кваліфікації призводять до неправильного розуміння значення термінів, ідіом, технічних термінів і т.д., що в результаті дає неточний переклад.

Військовий сленг широко використовується як в армії США, так і в армії Великої Британії, і слід відзначити відмінності у його використанні представниками кожної з країн. Багато слів і словосполучень у цій частині лексики є спільними для обох армій. Наприклад, do a never - лінивий, шахрай, flea bag - казармене ліжко, high hat - досвідчений пілот, piece of cake - легка робота. Однак порівняння цих військових словників виявляє набагато більше відмінностей. Деякі слова та словосполучення, широко вживані в американській армії, невідомі британським військовим, і навпаки.

У деяких випадках це можна пояснити відмінностями в організації та технічному оснащенні двох армій. Наприклад, у британській армії немає звання другого лейтенанта, тому сленгові терміни, які використовуються в армії США для опису цього звання (наприклад, jeter, second john, shave tail), не відомі британській армії.

У британській армії немає таких слів, як loot, lieut або lute, оскільки вони є виключно скороченнями від американського варіанту lieutenant. Водночас у словнику сленгу армії США немає словосполучення one pipper - лейтенант (pip: зірка погоні британського лейтенанта).

У сфері американського та британського військового сленгу часто зустрічаються слова та словосполучення зі значними відмінностями у семантичній структурі, але спільним звуковим образом. Наприклад, bingo - бр. зосереджений вогонь; у США паливо закінчується; banana boat - бр. десантний корабель; у США авіаносець; clobber - бр. одяг, уніформа; у США розбити, побити, відлупцювати.

У деяких випадках спостерігається і зворотний процес, коли одне й те саме поняття у збройних силах США та Великої Британії виражається різними складними звукосполученнями. Наприклад, англ. sham fight, США sham battle - польові навчання; англ. batman, США striker, Dog Robber - солдат, який виконує будь-яку роботу для офіцера за грошову винагороду.

Деякі сленгові терміни та вирази були запозичені. Наприклад, household troops - назва британської королівської гвардії, яка увійшла в загальний вжиток під час Другої світової війни. Цей термін використовується для опису військ, які забезпечують армію їжею та обмундируванням.

Процес формування нового американського військового сленгу характеризується відносно частим використанням подвоєння, яке може поєднуватися зі звуконаслідуванням. Наприклад.

- Charlie-Charlie - вертоліт управління повітряним рухом;
- chop-chop - пайок, їжа, харчі
- copper-dropper - пістолет
- ding-dong - бої з різним ступенем успіху.

Американський військовий сленг містить низку слів, запозичених з інших мов. Деякі з них були асимільовані в процесі. Так, наприклад, ADC у перекладі з французької означає "aid-de-camp", а зараз використовується для позначення "молодого офіцера, який виконує особливі обов'язки під керівництвом генерала". "chop-chop" - швидке слово (запозичене з корейської), а "choioy" - вигук відрази чи

розчарування (запозичене з в'єтнамської). Американський військовий сленг багатий на лексичні одиниці, які Ю.В. Байло називає "реченнями, що входять до складу мовної системи" [1].

До них належать речення, які регулярно вживаються як вже існуючі одиниці мови. Часто це привітання, вигуки та вираження згоди чи незгоди. Наприклад, «long time no see!» - Давно не бачилися!; «is it a deal?» - Так підійде? Домовилися?; «what's the drill?» - Як справи? В чому справа?; «never happen!» - Не може цього бути!

Скорочення абревіатур також є особливістю американського військового сленгу. Наприклад, CWC - canteen with cover - закрита їдальня; AWOL - absent without leave - солдат, відсутній без дозволу командира.

У військовому сленгу США широко використовуються різноманітні словосполучення. Часто одним із компонентів словосполучення є загальновживані американські імена John, Jack або Charlie, які можуть стосуватися як живих, так і неживих об'єктів. Наприклад, Dear John (Дорогий Джон) - лист дружини або нареченої солдату з поганими новинами (початкові слова американської популярної пісні подібного змісту); Jack Johnson (Джек Джонсон) - важка зброя, важка куля (названа на честь відомого боксера); Hot Charlie (Гарячий Чарлі) - енергійний, наполегливий офіцер; - Jack-of-Dust - власник крамниці; - Dead and Charlie - хвостовий стрілець.

Деякі слова особливо часто використовуються як другий елемент стійких словосполучень. Одним з таких слів є іменник jockey, який використовується в сленгу як синонім оператора. Наприклад, jet jockey - пілот реактивного літака; солдат, який намагається отримати швидке підвищення.

До сленгових термінів і виразів на позначення солдатів з різними спеціальними навичками також належать іменники мавпа, чоловік і пацан. Наприклад, greese monkey - солдат наземної підтримки, ground monkey - наземний персонал ВПО, dusty boy - матрос-квартирмейстер, dutyboy - черговий офіцер, G man - збирач сміття, commo man - офіцер зв'язку.

Разом з тим, в американському військовому сленгу є низка фразеологізмів, які мають явно вульгарне забарвлення. Такі фрази використовуються для надання грубого і фамільярного тону мови. Наприклад, idiot's seat - місце другого пілота, pig snout - протигаз, piss call - заклик про допомогу. Часто до списку загальновживаної лексики додаються слова та словосполучення з американського військового сленгу.

Так, doughboy - рядовий, сленг, що виник серед військовослужбовців, більше не існує в армії (замінений такими еквівалентами, як John, private і rookie), але знайшов своє призначення в американській розмовній мові.

В англійській мові існує три основні два запозичення військової термінології. Перший тип - лексико-словотвірний, до якого належать слова, утворені в результаті семантичного перенесення. Другий тип - морфологічний словотвір. Цей тип включає в себе словоскладання, афіксацію, скорочення і трансформацію. Його можна розділити на запозичення з іншомовних слів, запозичення з діалектів і запозичення зі сленгу.

**Висновки.** Військовий сленг - це різновид спеціалізованої лексики (що включає в себе сленг і вирази різних професій і видів діяльності), який відрізняється від простого жаргону. З точки зору використання, лексику військового сленгу можна розділити на слова і фрази, які широко використовуються у військовій частині так званого загального сленгу англійської мови, і слова і фрази, які використовуються виключно у збройних силах США і Великобританії.

Військовий сленг дуже широкий і охоплює майже всі сфери військового життя. Майже кожне поняття, вид майна, зброї, військової техніки та багато іншого має назву як в письмовій, так і в неформальній мові. Це пов'язано з необхідністю лаконічних позначень предметів і явищ у повсякденному житті і в професійній діяльності військовослужбовців.

У 20-му столітті відбулася низка великих конфліктів: Перша світова війна, Друга світова війна, Корейська війна та війна у В'єтнамі. Ці конфлікти стали своєрідним стимулом для розвитку англійського військового сленгу, оскільки англомовні солдати перебували на території інших країн і розвивали новий сленг в умовах міжкультурної комунікації. Крім того, необхідність вести війну спонукала країни, що брали участь у конфліктах, купувати нові види озброєнь. Це пов'язано з тим, що рано чи пізно в процесі використання нової військової форми та зброї народжується сленг.

Варто зазначити, що військовий сленг як мовний пласт не має чітких меж і постійно збагачується. Це пов'язано зі змінами в середовищі, що оточує військових і різних людей, які є його частиною: проаналізувавши розвиток сленгу в 20 столітті, можна зробити висновок, що особливо багатим сленг став у воєнний час.

Тоже наразі маємо перспективою подальших розвідок у цій темі розвиток військового сленгізму під час сучасний військових конфліктах.

***Література:***

1. Байло Ю.В. Особливості поняття «військовий термін» (семантичний аспект). Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. 2013. № 3. С. 62–65

2. Бойко Ю.П. Долинський Є.В. Особливості перекладу англійської військової термінології. Актуальні проблеми філології та перекладознавства. 2020. № 20. С. 17–21

3. Гушул Р.В. Особливості перекладу військової термінології з англійської мови на українську. Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології. 2017. № 1. С. 12–16

4. Лукіянчук Ю. Способи класифікації військових термінів. Наукові записки національного університету «Острозька академія». 2022. № 66. С. 65–67. URL: https://eprints.oa.edu.ua/7825/1/22.pdf

5. Пуш О. М., Гасюк Н. В., Особливості перекладу військової термінології // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. № 58. 2022. С. 305-308

6. Сітко А.В., Отрішко К.А. Способи перекладу військової термінології. Актуальні питання розвитку філологічних наук у 21 столітті. Одеса : Південно-українська організація «Центр філологічних досліджень», 2017. С. 89–94.

7. Сітко А. В., Семигінівська Т. Г. Формування та переклад військової теормінології у період активних воєнних дій на території України. URL.: DOI https://doi.org/10.30525/978-9934-26-223-4-97

8. Янчук С.Я. Особливості перекладу військової документації миротворчих місій ООН та НАТО: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.16. Київ, 2021. 277 с.

9. Defensive fundamentals. Training Command. URL: http://surl.li/jadgs

10. Dalzell T. Vietnam War Slang: A Dictionary on Historical Principles / T. Dalzell – London, 2014. 184 p.

11. Dickson P. American Fighting Words and Phrases Since the Civil War / P. Dickson. N.Y.: Dover Publications, 2011. 432 p.

12. Greenough J.B. Words and their ways in English speech / J.B. Greenough, G.L. Kittridge. New York, 1929. 55 p.

13. Howard D. United States Marine Corps Slang / D. Howard // American Speech. 1956. № 3. 188 p.

14. Partridge E. Slang today and yesterday / E. Partridge. London, 1979. 480 p.

15. Pei, M. The History of English Language / M. Pei. N.Y.: New American Library, 1994. 430 p.

***References:***

1. Baylo Y.V. Features of the concept of “military term” (semantic aspect). Scientific notes of the N.N. Gogol National University. 2013. № 3. C. 62-65

2. Boyko Y.P. Dolynskyi E.V. Peculiarities of translation of English military terminology. Actual problems of philology and translation studies. 2020. № 20. C. 17-21

3. Gushul R.V. Features of translation of military terminology from English into Ukrainian. Theoretical and applied problems of modern philology. 2017. № 1. C. 12-16

4. Lukiyanchuk Y. Ways to classify military terms. Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. 2022. № 66. C. 65-67. URL: https:// eprints.oa.edu.ua/7825/1/22.pdf.

5. Push O. M., Gasyuk N. V., Features of the translation of military terminology // Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Ser: Philology. № 58. 2022. C. 305-308

6. Sitko A.V., Otrishko K.A. Methods of translation of military terminology. Topical issues of development of philological sciences in the 21st century. Odesa: South Ukrainian Organization "Center for Philological Studies", 2017. C. 89-94.

7. Sitko A., Semyhinivska T. Formation and translation of military theorizing during the period of active hostilities on the territory of Ukraine. URL: DOI https://doi.org/10.30525/978-9934-26-223-4-97

8. Yanchuk S.Y. Features of the translation of military documentation of UN and NATO peacekeeping missions: PhD in Philology: 10.02.16. Kyiv, 2021. 277 c.

9. Defensive fundamentals. Training Command. URL: http://surl.li/jadgs

10. Dalzell T. Vietnam War Slang: A Dictionary on Historical Principles / T. Dalzell – London, 2014. 184 p.

11. Dickson P. American Fighting Words and Phrases Since the Civil War / P. Dickson. N.Y.: Dover Publications, 2011. 432 p.

12. Greenough J.B. Words and their ways in English speech / J.B. Greenough, G.L. Kittridge. New York, 1929. 55 p.

13. Howard D. United States Marine Corps Slang / D. Howard // American Speech. 1956. № 3. 188 p.

14. Partridge E. Slang today and yesterday / E. Partridge. London, 1979. 480 p.

15. Pei, M. The History of English Language / M. Pei. N.Y.: New American Library, 1994. 430 p.

*УДК 811.111+811.161.2]'25'276:305 (045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-363-379*

**Мороз Марина Юріївна** аспірант, кафедра германської і фіно-угорської філології, Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, https://orcid.org/0009-0007-0083-6501

# АДАПТИВНІ СТРАТЕГІЇ ВІДТВОРЕННЯ ГЕНДЕРУ В УКРАЇНСЬКО-АНГЛІЙСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ ВІЙСЬКОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

**Анотація.** Статтю присвячено аналізу гендерних аспектів у перекладі військової термінології з української на англійську мову. Основну увагу зосереджено на проблематиці відтворення гендерної специфіки української військової термінології в англійському перекладі, з акцентом на адаптації військової термінології до сучасних гендерних реалій. У статті проаналізовано основні стратегії та прийоми перекладу, що використовуються для досягнення гендерної рівності у військовій термінології, а саме: гендерну нейтралізацію, дотримання гендерної паритетності мови, генералізацію, конкретизацію та маскулінізацію. Виявлено, що найефективнішою стратегією українсько-англійського перекладу військової термінології з гендерними маркерами є гендерна нейтралізація, а найменш продуктивною – маскулінізація.

Метою статті є виявлення та систематизація основних підходів до відтворення гендерних маркерів у військовій термінології та оцінка їхнього впливу на міжкультурну комунікацію у військовій сфері. Для досягнення цієї мети використано метод комплексного аналізу теоретичних джерел та порівняльний аналіз текстів оригіналу і текстів перекладу з вживанням гендерно-маркованої військової термінології. З'ясовано, що гендерна нейтралізація, яка полягає у використанні гендерно-нейтральних виразів, виявилася найефективнішою стратегією для досягнення гендерної інклюзивності у перекладі військової термінології, дозволяє уникнути непотрібної гендерної специфікації та сприяє створенню мовного середовища, що відображає гендерну рівність. Результати дослідження можуть бути використані для подальшого розвитку гендерної лінгвістики та адаптації військової термінології до гендерних реалій, що сприятиме гармонізації міжкультурної комунікації у сфері військової діяльності.

**Ключові слова:** військова лексика, військова термінологія, фемінітиви, стратегії перекладу, гендерна нейтралізація, гендерна паритетність мови, генералізація, конкретизація, маскулінізація.

**Moroz Maryna Yuriyivna** PhD Student, Department of Germanic and Finno-Ugrian Philology, Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine, https://orcid.org/0009-0007-0083-6501

## ADAPTIVE STRATEGIES OF GENDER REPRODUCTION IN THE UKRAINIAN-ENGLISH TRANSLATION OF MILITARY TERMINOLOGY

The article is devoted to the analysis of gender aspects in the translation of military terminology from Ukrainian into English. The main attention is focused on the problem of reproducing the gender specificity of Ukrainian military terminology in English translation, with an emphasis on adapting military terminology to modern gender realities. The article analyzes the main translation strategies and techniques used to achieve gender equality in military terminology, namely: gender neutralization, observance of gender parity of language, generalization, concretization and masculinization. It has been found that the most effective strategy for the Ukrainian-English translation of military terminology with gender markers is gender neutralization, and the least productive is masculinization.

The purpose of the article is to identify and systematize the main approaches to the reproduction of gender markers in military terminology and to assess their impact on intercultural communication in the military sphere. To achieve this goal, the method of comprehensive analysis of theoretical sources and comparative analysis of original and translated texts with the use of gender-marked military terminology was used. It has been found that gender neutralization, which consists in the use of gender-neutral expressions, has proven to be the most effective strategy for achieving gender inclusiveness in the translation of military terminology, avoids unnecessary gender specification and contributes to the creation of a language environment that reflects gender equality. The results of the study can be used for the further development of gender linguistics and adaptation of military terminology to gender realities, which will contribute to the harmonization of intercultural communication in the field of military activities.

**Keywords:** military vocabulary, military terminology, femininized terms, translation strategies, gender neutralization, gender parity of language, generalization, concretization, masculinization.

**Постановка проблеми.** Дослідження гендерно-чутливої мови в мілітаризованих контекстах набуває особливої актуальності у світлі зростаючої уваги до питань гендерної рівності та інклюзивності. Військова сфера, що історично асоціюється з маскулінними цінностями та практиками, стикається з необхідністю адаптації до сучасних вимог гендерної чутливості. Це передбачає критичний аналіз та переосмислення мовних норм і практик, які можуть відтворювати гендерні стереотипи та підтримувати гендерну нерівність.

Необхідність гендерної інтеграції у Збройних Силах України підкреслюється, по-перше, в Путівнику ґендерної інтеграції, що визначає гендерну компетентність як здатність військового керівництва розпізнавати гендерні виміри в повсякденній діяльності та концентруватись на них у напрямі досягнення гендерної рівності [1, с. 13]; по-друге, змінами у військовій політиці та практиці, де гендерна рівність стає одним із пріоритетів [14]. Саме тому, вивчення сучасної військової лексики в аспекті українсько-англійського перекладу є актуальним завданням для забезпечення точності та адекватності перекладу військових матеріалів, що також впливає на репрезентацію України та Збройних сил України на міжнародній арені [16, с. 57–61].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні дослідження в галузі лінгвістики та перекладознавства активно розглядають питання, пов'язані з військовою термінологією, її перекладом та культурно-ідентичними аспектами, зокрема, вивчають комунікативно-прагматичні аспекти сучасної української військової лексики з фокусом на емоційно забарвлені військові лексеми та їхньому перекладі англійською мовою [2]; особливості перекладу військових англійських абревіатур з маркуванням перекладацьких прийомів й виявленням найпродуктивніших засобів для повної та точної передачі семантики та прагматики військово-англійських абревіатур в українському перекладі [30]; нюанси англійсько-українського перекладу військової термінології з врахуванням лінгвістичних та культурних аспектів, сприяючи ширшому розумінню мовної динаміки у військовому контексті [32]; труднощі та методи перекладу військових жаргонізмів з української мови на англійську за допомогою машинного перекладу, що дозволяє зрозуміти ефективність та недоліки використання машинного перекладу при роботі з військовою термінологією та зробити внесок у ширше розуміння перекладацької діяльності у військовому контексті [19]; основні трансформації при перекладі лексики військового дискурсу, зокрема специфіка трансформацій англійської військово-морської та авіаційної термінології в українському перекладі [34]. Проте, попри значну кількість досліджень у сфері військової термінології,

проблема гендерної специфіки військової термінології в контексті українсько-англійського перекладу залишається недостатньо вивченою. Зазначене питання набуває особливої актуальності в умовах сучасних глобалізаційних процесів та зростаючої уваги до гендерної рівності у всіх сферах суспільного життя, зокрема військовій.

**Метою** статті є виявлення гендерної специфіки української військової термінології та визначення особливостей її відтворення англійською мовою.

**Виклад основного матеріалу.** З розвитком гендерної рівності та змінами в суспільних нормах, в українській мові відбувається зростання уваги до використання фемінітивів – слів жіночого роду, що альтернативні або парні аналогічним поняттям чоловічого роду [18, с. 255], зокрема, і в військовій сфері, де з'являються жіночі форми звань та професій. Наприклад, замість традиційного "військовослужбовець", зараз можна зустріти "військовослужбовиця", "військова", "військовичка" чи "військовиця" для позначення жінки, яка служить у збройних силах. Так, в українській мові "вояк" означає того, хто воює, б'ється з ворогом, а фемінітивами до цього слова є "воячка", "войовниця", "воїтелька" чи "воїнка" [3]. Українська мова має кілька продуктивних суфіксів для утворення фемінітивів: **-к-** (*сержант**к**а, лейтенант**к**а, майор**к**а, генерал**к**а*), **-ин-** (*борч**ин**я, ворог**ин**я, кінолог**ин**я, членк**ин**я*), **-иц-** (*підполковн**иц**я, полковн**иц**я, льотч**иц**я, рятувальн**иц**я*), **-ес-** (*адвокат**ес**а, пілот**ес**а, капітан**ес**а*) [13]. Розглянемо кілька стратегій, які використовують перекладачі при здійсненні українсько-англійського перекладу військової термінології з гендерними маркерами:

**1. Гендерна нейтралізація**

Гендерна нейтралізація в перекладі військової термінології з української на англійську мову спрямована на досягнення гендерної рівності та уникнення дискримінації за ознакою статі. Ця стратегія полягає у використанні мовних форм, які не містять прямої чи непрямої вказівки на гендер, тим самим забезпечуючи, що мова є інклюзивною та не дискримінує за ознакою статі, що є важливим для відображення сучасних тенденцій у суспільстві, де прагнуть до рівності між статями, особливо в такій традиційно гендерно поляризованій сфері, як військова [1]. Гендерна нейтралізація в перекладі не лише сприяє рівності, але й відображає реальність, де жінки активно беруть участь у військових діях та займають різноманітні посади в армії. Вона дозволяє уникнути стереотипів та сприяє формуванню більш об'єктивного та рівноправного сприйняття осіб незалежно від їхньої статі [17]. Стратегія гендерної нейтралізації також відповідає міжнародним зобов'язанням України

щодо забезпечення гендерної рівності та інтеграції гендерних підходів у всі сфери життя, включаючи військову. Це відображено в документах, які визначають стратегічні цілі та завдання щодо реалізації державної політики забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків [15].

*Застала повномасштабне вторгнення на Луганщині: історія* ***заступниці*** *командира мінометної батареї,* ***нацгвардійки****, Христини «Кудрявої». — Met with a Full-Scale Invasion in the Luhansk Region: The Story of the Mortar Battery* ***Deputy Commander****, the* ***National Guard Officer****, Khrystyna "Kudriava"* [24].

У наведеному прикладі, фемінітиви "заступниця" та "нацгвардійка" вказують на жіночу стать особи, яка займає ці посади. У перекладі ж використані гендерно-нейтральні аналоги "Deputy Commander" та "National Guard Officer", які не містять прямої вказівки на стать людини, а лише на її професійну роль. Це демонструє приклад гендерної нейтралізації, де значущість професіонала висвітлюється через його досягнення, а не через стать. Такий підхід відповідає сучасним тенденціям у мові та суспільстві, де прагнуть до більшої інклюзивності та рівності [22]. Він також відображає глобальні зміни у сприйнятті гендерних ролей, де професійні назви стають нейтральними, що сприяє зменшенню гендерної упередженості [10].

**2. Дотримання гендерної паритетності мови**

Гендерна паритетність мови означає рівне представлення та участь осіб різної статі в усіх сферах життя суспільства, забезпечення рівних можливостей, прав та обов'язків для чоловіків і жінок [27]. У контексті перекладу військової термінології з української на англійську мову дотримання гендерної паритетності передбачає забезпечення того, щоб у процесі перекладу не виникало гендерних упереджень чи стереотипів, а чоловічі та жіночі форми були належним чином представлені мовними засобами, або випадку якщо в мові оригіналу присутні гендерно-марковані одиниці, для їхнього відтворення у цільовій мові обираються еквіваленти зі схожим лексичним значенням, що передає їхню гендерну специфічність [29]. Розглянемо кілька випадків вживання гендерно-маркованої військової термінології та способи її відтворення англійською мовою шляхом дотримання гендерної паритетності мови:

- ***Військовослужбовиця*** *висвітлювала оборону міста, писала тексти, в яких розповідала про героїзм захисників "Азовсталі" та жахливі умови, у яких вони перебували. — The* ***servicewoman*** *reported on the city's defence and wrote texts about the heroism of Azovstal's defenders and the terrible conditions they were in* [37].

- *Вони проявляють себе як сміливі* ***військовослужбовиці****, що віддано захищають свою Батьківщину. — They prove themselves as brave* ***servicewomen*** *faithfully defending their homeland* [38].

**3. Генералізація**

Генералізація полягає у використанні слова або виразу, який має ширше значення, ніж оригінальний термін, і тим самим є гіперонімом до нього [6, с. 306–308]. Цей прийом застосовується, коли необхідно передати загальне значення слова, уникаючи його конкретизації, або коли в мові перекладу немає точного відповідника слову з вихідної мови [5]. У контексті військової термінології, де часто використовуються специфічні терміни, генералізація може допомогти уникнути недоліків, пов'язаних з відсутністю точних відповідників у цільовій мові. Наприклад, якщо в українській мові існує конкретний термін, що описує певну військову посаду або звання з гендерним маркером, а в англійській такого точного відповідника немає, перекладач може використати більш загальний термін, що не містить гендерної специфіки, але передає основний сенс. Важливість генералізації особливо помітна при роботі з гендерними маркерами, адже у сучасному світі, де питання гендерної рівності набувають все більшого значення, точне відтворення гендерних аспектів у перекладі стає важливим завданням. При перекладі з української на англійську мову, де гендерна система відрізняється, генералізація може допомогти адекватно передати гендерні нюанси без втрати інформації або спотворення первинного змісту [7, с. 84–90].

Таким чином, генералізація як перекладацька трансформація відіграє ключову роль у забезпеченні точності та адекватності перекладу, особливо у сфері військової термінології з гендерними маркерами. Вона дозволяє перекладачу знайти баланс між точністю передачі сенсу та необхідністю адаптації тексту до культурних та мовних особливостей цільової аудиторії. Розглянемо кілька випадків вживання гендерно-маркованої військової термінології та проаналізуємо способи її відтворення англійською мовою шляхом генералізації:

- ***Бійцям і бійчиням*** *дають можливість обирати веганський раціон, взуття не зі шкіри, а з синтетики, і форму без використання вовни. —* ***Fighters*** *are given the opportunity to choose a vegan diet, shoes not made of leather, but of synthetics, and wool-free uniforms* [38].

- *Ми спілкуємося з* ***бійцями та бійчинями****, яким доставляємо посилки. — We keep in touch with* ***soldiers*** *to whom we deliver parcels* [38].

У цих реченнях, українські терміни "бійцям" (чоловічий рід) та "бійчиням" (жіночий рід) об'єднані в англійській мові в одне слово

"fighters" та "soldiers", які є гендерно нейтральними та не містять вказівки на стать особи.

- ***Шановні захисники й захисниці****! Воїни! Нескорені! Я щиро вітаю всіх вас із поверненням на рідну землю! З поверненням і з перемогами, з відмінними результатами. —* ***Dear defenders of Ukraine****! Warriors! The invincibles! My sincere congratulations to all of you on homecoming! Welcome back, congratulations on your victories and excellent results* [9].

- *У п'ятницю 14 жовтня Україна святкує* ***День захисників та захисниць України****. — On Friday, the 14th of October, Ukraine celebrates the* ***Defender's Day of Ukraine*** [23].

- Ми хочемо висловити глибоку подяку всім **захисникам і захисницям** України, які героїчно виконують свої обов'язки на передовій і вдома. — *We would like to express our deep gratitude to all the* ***defenders*** *of Ukraine who are heroically performing their duties on the front line and at home* [21].

**4. Конкретизація**

Конкретизація полягає у заміні слова або словосполучення з ширшим предметно-логічним значенням на слово або словосполучення мови перекладу з вужчим значенням, що дозволяє досягти більшої точності та ясності у перекладі, а також адекватно передати культурні та контекстуальні особливості оригінального тексту [12]. Важливість конкретизації в перекладі полягає у тому, що вона дозволяє перекладачу адаптувати текст до культурних та мовних особливостей цільової аудиторії, зберігаючи при цьому інформативність та емоційне забарвлення оригіналу. Цей прийом особливо важливий при перекладі художніх, наукових та технічних текстів, де точність передачі термінології та концептів є критичною [11, с. 54–59]. Наприклад, при перекладі військових звань або спеціалізацій може виникнути необхідність у конкретизації, щоб точно відобразити рівень відповідальності або спеціалізацію військовослужбовця в контексті цільової мови та культури. Розглянемо кілька випадків вживання гендерно-маркованої військової термінології та способи її відтворення англійською мовою шляхом конкретизації:

- Наразі ми відправили 350 посилок (інт ерв'ю записано 4 липня, — *ред.). Це приблизно 250* ***бійців****. Деякі звертаються до нас уже з повторним запитом. — So far, we have sent 350 parcels (editor's note: the interview was recorded on July 4). These are approximately 250* ***fighting men and women*** *that we fed. Some are already contacting us with a repeated request* [38].

- *Резніков визнав, що попередні очікування щодо наступу були "завищеними", і Україна дуже обережно ставиться до того, щоб наражати на небезпеку своїх* ***бійців****. — Reznikov admitted early expectations were "overestimated" for the offensive, and Ukraine is very careful when it puts its brave and motivated* ***fighting men and women*** *in harm's way* [25].

У випадку, якщо гендерні маркери менш виражені в англійській мові, конкретизація може допомогти зберегти гендерну специфіку оригінального тексту, наприклад, через додавання уточнень, що вказують на стать особи [3, с. 154–159]. Конкретизація може бути також застосована для відтворення культурно-специфічних елементів, коли необхідно передати читачеві особливості культури, які можуть бути незнайомі або не мають прямих еквівалентів у мові перекладу. Це дозволяє зберегти культурну ідентичність оригіналу, адаптуючи її до розуміння цільової аудиторії.

**5. Маскулінізація**

Маскулінізація як перекладацька стратегія належить до процесу, в якому перекладачі використовують більш "чоловічі" або маскулінні слова для адаптації тексту до соціокультурних реалій цільової аудиторії. Це охоплює зміну гендерних характеристик персонажів або зміну тону висловлювань, щоб вони здавалися більш мужніми або авторитетними. В контексті перекладу військової термінології, маскулінізація може проявлятися через вибір термінів, які відображають чоловічі аспекти військових дій або ролей [4, с. 154–159]. Наприклад, у випадку, коли в оригінальному тексті використовуються гендерно-нейтральні або жіночі форми, перекладач може вибрати більш маскулінізовані відповідники, щоб відповідати стереотипам або очікуванням цільової аудиторії. Варто зазначити, що такий підхід може бути сприйнятий як контроверсійний, оскільки він може спотворювати оригінальні наміри автора або впливати на гендерну рівність у тексті, що призводить до викривлення сприйняття ролей статей у суспільстві та підтримки гендерних стереотипів [8, с. 126–136].

- *З викладачки перекваліфікувалася у* ***військовослужбовицю****: історія дівчини з Гостомеля, яка захищає Україну. — From teacher to be requalified as a* ***military serviceman****: the story of a girl from Gostomel, who protects Ukraine* [20].

У цьому контексті, українське слово "військовослужбовиця", яке вказує на жіночу стать особи, що служить у збройних силах, перекладено англійською мовою як "military serviceman", що не є гендерно-коректним еквівалентом, оскільки містить часточку "man" і

належить до маскулінного прошарку лексики. Найкращим варіантом для перекладу буде використання слів "serviceperson" чи "member of the armed forces", що є гендерно-нейтральними та підходять для опису військовослужбовців незалежно від їх статі.

*– На підставі наданих документів командир військової частини має ухвалити рішення щодо дозволу на виїзд* ***військовослужбовця****. — Based on the submitted documents, the commander of the military unit must decide whether to allow the* ***serviceman*** *to leave* [39].

Проведене нами дослідження гендерної специфіки української військової термінології та особливостей її відтворення англійською мовою ґрунтується на здійсненні порівняльного аналізу текстів оригіналу та текстів перекладу опублікованих у період з січня 2022 року по квітень 2024 р. 100 газетних статей, з яких вибрано 108 речень з використанням гендерно-маркованої військової термінології. За результатами аналізу було виявлено, що більшість одиниць військової термінології з гендерно-маркованими компонентами перекладено з української мови на англійську шляхом гендерної нейтралізації, а найменш продуктивною стратегією є маскулінізація (див. рис. 1).

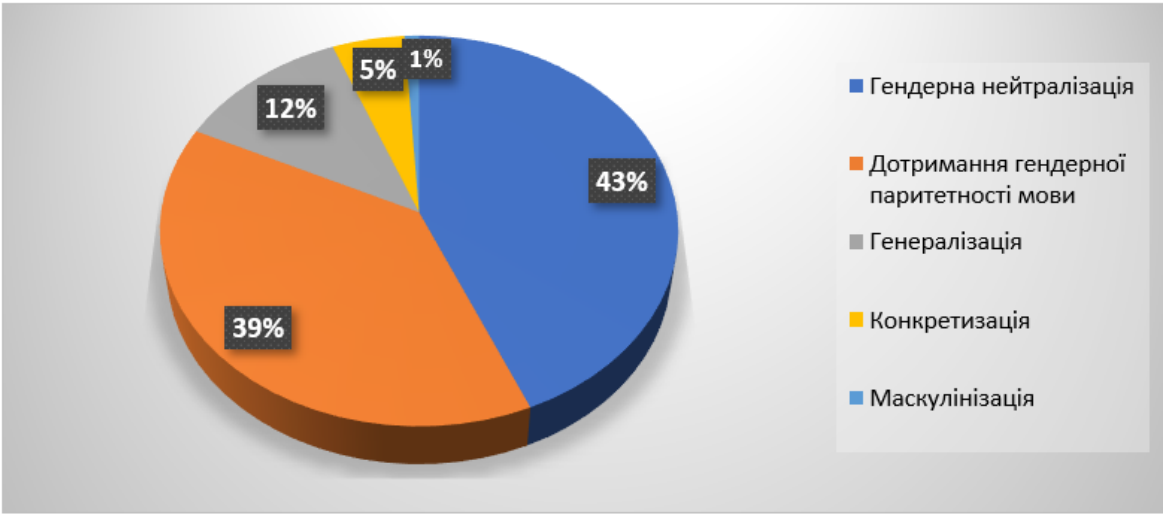



*Рис. 1. Відсоткові значення вжитих стратегій у перекладі гендерно-маркованої військової термінології*

Таким чином, гендерна нейтралізація є найефективнішою стратегією українсько-англійського перекладу військової термінології з гендерними маркерами, оскільки дозволяє уникнути гендерної асиметрії та стереотипів, які можуть бути присутніми в оригінальному тексті, тим самим сприяючи гендерній рівності та інклюзивності. Найменш продуктивною виявилася стратегія маскулінізації. По-перше, одним з

основних недоліків цієї стратегії є потенційне спотворення оригінального змісту та інтенцій автора, що може призвести до втрати важливих культурних або тематичних нюансів тексту. По-друге, вона може також негативно впливати на сприйняття гендерної рівності, оскільки підсилює стереотипні уявлення про мужність, що підкріплює гендерні упередження та сприяє подальшій дискримінації в суспільстві. По-третє, вона може бути сприйнята як форма культурної нечутливості, особливо якщо не враховує специфіку та цінності цільової культури.

**Висновки.** Результати цього дослідження підкреслюють актуальність вивчення гендерних аспектів у перекладі військової термінології з української на англійську мову в контексті забезпечення гендерної рівності та інклюзивності в мовній практиці. Аналіз перекладацьких стратегій, які використовуються для відтворення гендерних маркерів у військовій термінології, дозволяє визначити основні підходи до передачі гендерної специфіки в цільовій мові та потенційні напрямки подальших досліджень у цій галузі. Було виявлено п’ять основних стратегій для відтворення гендерних маркерів у військовій термінології: гендерна нейтралізація, дотримання гендерної паритетності мови, генералізація, конкретизація та маскулінізація, кожна з яких має свої особливості та застосовується залежно від контексту та цілей перекладу. Зокрема, гендерна нейтралізація, яка полягає у використанні гендерно-нейтральних виразів, виявилася найефективнішою стратегією для досягнення гендерної інклюзивності у перекладі військової термінології. Цей підхід дозволяє уникнути непотрібної гендерної специфікації та сприяє створенню мовного середовища, що відображає гендерну рівність. На основі отриманих результатів до напрямків для подальших досліджень відносимо, по-перше, компаративний аналіз гендерних маркерів у військовій термінології різних мов для виявлення універсальні та специфічні для кожної мови патерни гендерної маркованості; по-друге, дослідження впливу культурних факторів на відтворення гендеру в мові та перекладі для встановлення культурних відмінностей у сприйнятті гендерних ролей; по-третє, розробку методичних рекомендацій для перекладачів з акцентом на гендерну чутливість, включаючи створення довідників та навчальних матеріалів; нарешті, по-четверте, емпіричні дослідження спрямовані на вивчення сприйняття перекладеної військової термінології різними групами аудиторії для визначення ефективності перекладацьких стратегій з погляду гендерної чутливості.

Таким чином, дослідження гендерних аспектів у перекладі військової термінології відіграє ключову роль у формуванні інклюзивних мовних практик перекладу, що сприяють досягненню гендерній рівності.

***Література:***

1. Арнаутова В., Лукічов В., Нікітюк Т. Путівник ґендерної інтеграції в Збройних Силах. Організація з безпеки та співробітництва в Європі. 2020. 236 с.
2. Беженар, І., Кусік, А. Комунікативно-прагматичний аспект функціонування сучасної української військової лексики та особливості її перекладу (на матеріалі газетних статей). Germanic Philology. Journal of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Вип. 846, 2024. с. 12-22. https://doi.org/10.31861/gph2023.846.12-22
3. Васильєва О. Воїтельки та войовниці: як правильно українською називати жінок-військових. Апостроф. (2023, 9 листопада). https://apostrophe.ua/ua/news/ society/ 2023-11-09/votelki-i-voyovnits-kak-pravilno-na-ukrainskom-nazyivat-jenschin-voennyih/308176
4. Васильєва Е. В. Значення гендерних маркерів при перекладі офіційно-ділових промов. Вісник Маріупольського державного гуманітарного університету. Вип. 3, 2010. с. 154–159.
5. Дячук Н. В. Порівняльний аналіз складових операціонального блоку реалізації творчого потенціалу перекладачів художніх текстів та майбутніх перекладачів. Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, Вип. 14, 2013. с. 198–211.
6. Карабан В. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Нова книга. 2004. 317 с.
7. Клименко І. М., Зоренко І. С. Лексичні трансформації при передачі англійської політичної термінології українською мовою. Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету, Вип. 8, 2012. с. 84–90. https://doi.org/10.31812/filstd.v8i0.620
8. Криворучко Т., Дячук Н., Білюк І. Дослідження чоловічого і жіночого мовлення в розмовній англійській мові. Актуальні проблеми лінгвістики, Вип. 3 (98), 2022. с. 126–136.
9. Медіагалерея. Головна. Донецька Обласна Державна адміністрація. (2014, 14 березня). https://dn.gov.ua/galleries/dosvid-veteraniv-vartij-povagi-katerina-galushka-veteranka-medikinya-dobrovolchogo-bataljonu
10. Мороз М. Особливості перекладу гендерно-маркованих лексичних одиниць у сучасному англомовному медійному дискурсі. Вісник науки та освіти, Вип. 6 (12). 2023. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-149-161
11. Недайнова І. В., Славутський О. Д. Особливості використання конкретизації при перекладі англомовних новин українською мовою. Вісник НТУ «ХПІ». Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. Вип. 13, 2016. с. 54–59
12. Панченко О., Клименко Т. Конкретизація та її різновиди в практиці художнього перекладу з англійської мови українською. Наукові записки. Серія: Філологічні науки, 2024. Вип. 207, с. 190–194. https://doi.org/10.32782/2522-4077-2023-207-28
13. Плачинда А. Словничок фемінітивів для прес-офіцерів та прес-офіцерок територіальних управлінь Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Україно-Болгарський культурний центр "Сердіка". 2018. 16 с.
14. Прокопій Д. Гендерна рівність у ЗСУ після повномасштабного вторгнення РФ в Україну. Національний інститут стратегічних досліджень (НІСД). 25 вересня 2023. http://www.niss.gov.ua

15. Про схвалення Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та затвердження операційного плану заходів на 2022-2024 роки з її реалізації, Розпорядження Кабінету Міністрів України № 1163-р. 2022. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1163-2022-p#Text

16. Стародубцева А., Талавіра Н. Специфіка перекладу військової термінології в англомовних онлайн-новинах під час висвітлення війни в Україні. Молодий вчений. Вип. 7 (119), 2023. с. 57-61. https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-7-119-11

17. Центр ДКЗС, ОБСЄ/БДІПЛ, ООН Жінки. «Управління сектором безпеки, реформа сектору безпеки та гендерні питання», Збірник інформаційно-методичних матеріалів «Гендерні питання в секторі безпеки». Женева: ДКЗС, ОБСЄ/БДІПЛ, ООН Жінки. 2020. 132 с.

18. Шевченко З. В. Словник ґендерних термінів. Черкаси, 2016. 336 с.

19. Яриновська К . Features of the translation of military jargonism for military equipment and weapons from ukrainian into english with the help of machine translation. Вісник Житомирського Державного Університету Імені Івана Франка. Філологічні Науки, Вип. 2 (100), 2023. с. 298-307. https://doi.org/10.35433/philology.2(100). 2023.298-307

20. Bankova K. From teacher to be requalified as a military serviceman: the story of a girl from Gostomel, who protects Ukraine - Ukraine. Diary of the war. Ukraine. Diary of the war - Свідчення українців про війну з Росією. (2022, 25 серпня). https://warmonolog.com.ua/en/the-story-of-a-girl-from-gostomel-en/

21. Day of Defenders of Ukraine: honoring the courage and devotion of heroes. Visit Ukraine - Rules of safe visit to Ukraine. https://visitukraine.today/blog/2673/day-of-defenders-of-ukraine-honoring-the-courage-and-devotion-of-heroes

22. European Parliament. Gender-neutral language in the European Parliament. 2018.https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/151780/GNL_Guidelines_EN.pdf

23. Happy Defender's Day of Ukraine, Dezega. (2022, 14 жовтня). Dezega. https://www.dezega.com/en/news/happy-defenders-day-ukraine

24. Instead of a flourishing, always full of life city, I drove through the catacombs, a military servicewoman from Mariupol told how she survived in a surrounded city - Ukraine. Diary of the war. (2022, 24 серпня). Ukraine. Diary of the war - Свідчення українців gdпро війну з Росією. https://warmonolog.com.ua/en/a-military-servicewoman-from-mariupol-en/

25. Interfax-Ukraine. Reznikov: This year to be a game changer in war against Russia, Ukraine must win. Interfax-Ukraine. 2023, 26 червня. https://en.interfax.com.ua/news/general/919002.html

26. Lysychkina I., Lysychkina O., Protsenko Y. Nato special terminology in the context of military terminological activities within the linguistic support. The Scientific Journal of the National Academy of National Guard Honor and Law, 2(81), 2022. p. 99-102. https://doi.org/10.33405/2078-7480/2022/2/81/263803

27. Murray R. Parity in france: a ‘dual track’ solution to women's under-representation. West European Politics, 2012. 35(2), p. 343-361. https://doi.org/10.1080/01402382.2011.648010

28. Office of the Parliamentary Counsel drafting guidance. (2024, March). https://www.gov.uk/.https://assets.publishing.service.gov.uk/media/660407d091a320001a82b06b/2024.03.19.Drafting-guidance.pdf

29. Pérez E. O., Tavits M. Language influences public attitudes toward gender equality. The Journal of Politics, 81(1), 2019. p. 81-93.

30. Popelyuk V. P., Naumov O. I. Some specific features of translating abbreviationsin military english. "Scientific Notes of v. I. Vernadsky Taurida National University", Series: "Philology. Journalism", 3(6), 2021. p. 46-51. https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.6-3/09

31. Rita Bakum: “I want my son to communicate with his peers in his native language because he does not understand German children” - Ukraine. Diary of the war. (2022, 21 травня). Ukraine. Diary of the war - Свідчення українців про війну з Росією. https://warmonolog.com.ua/en/rita-bakum-i-want-my-son-to-communicate-with-his-peers-in-his-native-language-because-he-does-not-understand-german-children/

32. Starukh V. Peculiarities of english-ukrainian translation of military terminology. Nova Fìlologìâ, 2(80). 2020. https://doi.org/10.26661/2414-1135-2020-80-2-39

33. Tarnavska M. M. Military ranks of female personnel in the aspect of translation from Ukrainian into modern standard Arabic language. Transcarpathian Philological Studies, *2*(28), 2023. p. 166–170. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.28.2.31

34. The Importance of Gender Neutral Language for Defence. Wavell Room. (2020, 8 March). Wavell Room. https://wavellroom.com/2020/03/08/the-importance-of-gender-neutral-language-for-defence/

35. Ukrainian servicewomen will receive comfortable bulletproof vests. (2021, October 1). NAKO. https://nako.org.ua/en/news/ukrayinski-zinki-viiskovosluzbovci-otrimayut-zrucni-bronezileti

36. Ukrainska Pravda. Over 5,000 female soldiers serve in war zone in Ukraine. Ukrainska Pravda. 2023. https://www.pravda.com.ua/eng/news/2023/11/20/7429548/

37. Ukrainska Pravda. “More terrible things happen in torture chambers”: Azovstal steelworks defender Nava publishes book about captivity – photo. Ukrainska Pravda. 2024. https://www.pravda.com.ua/eng/news/2024/03/14/7446518/

38. Verkalets O. Head of NGO “Every animal” about vegan parcels for Armed Forces of Ukraine: “Such support is rather moral than material” - Ukraine. Diary of the war. Ukraine. Diary of the war - Свідчення українців про війну з Росією. 2023. https://warmonolog.com.ua/en/about-vegan-parcels-for-armed-kyiv-en/

39. Women's Voices in Action: Global Support for Women's Voices in Peace and Security. (2023). Women's Voice In Action. https://www.womensvoiceinaction.com/news/womens-voices-in-action-global-support-for-womens-voices-in-peace-and-security2

***References:***

1. Arnautova, V., Lukichov, V., & Nikitiuk, T. (2020). Putivnyk hendernoi intehratsii v Zbroinykh Sylakh [Guide to gender integration in the Armed Forces]. Orhanizatsiia z bezpeky ta spivrobitnytstva v Yevropi – Organization for Security and Co-operation in Europe. 236 p. [in Ukrainian].

2. Bezhenar, I., & Kusiik, A. (2024). Komunikatyvno-pragmatychnyi aspekt funktsionuvannia suchasnoi ukrainskoi viiskovoi leksyky ta osoblyvosti yii perekladu (na materiali hazetnykh statei) [Communicative-pragmatic aspect of the functioning of modern Ukrainian military vocabulary and its translation features (based on newspaper articles)]. Germanic Philology. Journal of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, 846, 12-22. https://doi.org/10.31861/gph2023.846.12-22 [in Ukrainian].

3. Vasylieva, O. (2023, November 9). Voitelky ta voivnytsi: yak pravylno ukrainskoiu nazyvaty zhinok-viiskovykh [Female warriors: how to correctly refer to women in the military in Ukrainian]. Apostrof. https://apostrophe.ua/ua/news/society/2023-11-09/votelki-i-voyovnits-kak-pravilno-na-ukrainskom-nazyivat-jenschin-voennyih/308176 [in Ukrainian].

4. Vasylieva, E. V. (2010). Znachennia hendernykh markeriv pry perekladi ofitsiino-dilovykh promov [The importance of gender markers in the translation of official speeches]. Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu, 3, 154-159 [in Ukrainian].

5. Diachuk, N. V. (2013). Porivnialnyi analiz skladovykh operatsiinnoho bloku realizatsii tvorchoho potentsialu perekladachiv khudozhnikh tekstiv ta maibutnikh perekladachiv [Comparative analysis of the components of the operational block of realization of the creative potential of literary text translators and future translators]. Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody, 14, 198-211 [in Ukrainian].

6. Karaban, V. (2004). Pereklad anhliiskoi naukovoi i tekhnichnoi literatury. Hramatychni trudnoshchi, leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistychni problemy [Translation of English scientific and technical literature. Grammatical difficulties, lexical, terminological and genre-stylistic problems]. Nova knyha. 317 p. [in Ukrainian].

7. Klymenko, I. M., & Zorenko, I. S. (2012). Leksytchni transformatsii pry peredachi anhliiskoi politychnoi terminolohii ukrainskoiu movoiu [Lexical transformations in the translation of English political terminology into Ukrainian]. Filolohichni studii: Naukovyi visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu, 8, 84-90. https://doi.org/10.31812/filstd.v8i0.620 [in Ukrainian].

8. Kryvoruchko, T., Diachuk, N., & Biliuk, I. (2022). Doslidzhennia cholovichoho i zhinochoho movlennia v rozmovnii anhliiskii movi [Study of male and female speech in spoken English]. Aktualni problemy linhvistyky, 3(98), 126-136 [in Ukrainian].

9. Mediagalereia. Holovna. Donetska Oblasna Derzhavna administratsiia. (2014, March 14). Dosvid veteraniv varty povahy: Kateryna Halushka, veteran-medyk dobrovolchoho batalionu [The experience of veterans deserves respect: Kateryna Halushka, a veteran medic of the volunteer battalion]. https://dn.gov.ua/galleries/dosvid-veteraniv-vartij-povagi-katerina-galushka-veteranka-medikinya-dobrovolchogo-bataljonu [in Ukrainian].

10. Moroz, M. (2023). Osoblyvosti perekladu henderno-markovanykh leksychnykh odynyts u suchasnomu anhlomovnomu mediinomu dyskursi [Features of the translation of gender-marked lexical units in modern English-language media discourse]. Visnyk nauky ta osvity, 6(12). https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-149-161 [in Ukrainian].

11. Nedainova, I. V., & Slavutskyi, O. D. (2016). Osoblyvosti vykorystannia konkretyzatsii pry perekladi anhliiskykh novyn ukrainskoiu movoiu [Features of the use of specification in the translation of English news into Ukrainian]. Visnyk NTU «KhPI». Seriia: Aktualni problemy rozvytku ukrainskoho suspilstva, 13, 54-59 [in Ukrainian].

12. Panchenko, O., & Klymenko, T. (2024). Konkretizatsiia ta yii riznovydy v praktytsi khudozhnoho perekladu z anhliiskoi movy ukrainskoiu [Specification and its varieties in the practice of literary translation from English into Ukrainian]. Naukovi zapysky. Seriia: Filolohichni nauky, 207, 190-194. https://doi.org/10.32782/2522-4077-2023-207-28 [in Ukrainian].

13. Plachynda, A. (2018). Slovnychok feminityviv dlia pres-ofitseriv ta pres-ofitserok terytorialnykh upravlin Dovzhylah khushu okrmyszorakh Ukrainskoi sluzhby z nadzvychainykh sytuatsii [Dictionary of feminine forms for press officers and press officers of the territorial departments of the State Emergency Service of Ukraine]. Ukrainsko-Bolharskyi kulturnyi tsentr "Serdika". 16 p. [in Ukrainian].

14. Prokopii, D. (2023, September 25). Henderna rivnist u ZSU pislia povnomasshtabnoho vtorhnennia RF v Ukrainu [Gender equality in the Armed Forces of Ukraine after the full-scale invasion of the Russian Federation in Ukraine]. Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen (NISD). http://www.niss.gov.ua [in Ukrainian].

15. Pro skhvalennia Stratehii vprovadzhennia hendernoi rivnosti u sferi osvity do 2030 roku ta zatverdzhennia operatsiinoho planu zakhodiv na 2022-2024 roky z yii realizatsii [Approval of the Strategy for the implementation of gender equality in the field of education until 2030 and approval of the operational plan of measures for 2022-2024 for its implementation]. (2022). Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy № 1163-r. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1163-2022-p#Text [in Ukrainian].

16. Starodubtseva, A., & Talavira, N. (2023). Spetsyfika perekladu viiskovoi terminolohii v anhlomovnykh onlain-novynakh pid chas vysvitlennia viiny v Ukraini [Specifics of the translation of military terminology in English online news during the coverage of the war in Ukraine]. Molodyi vchenyi, 7(119), 57-61. https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-7-119-11 [in Ukrainian].

17. Tsentr DKZS, OBSE/BDIPL, OON Zhinky. (2020). «Upravlinnia sektorom bezpeky, reforma sektoru bezpeky ta henderni pytannia» [«Security sector management, security sector reform and gender issues»]. Zbirnyk informatsiino-metodychnykh materialiv «Henderni pytannia v sektori bezpeky» – «Gender Issues in the Security Sector». Zheneva: DKZS, OBSE/BDIPL, OON Zhinky. 132 p. [in Ukrainian].

18. Shevchenko, Z. V. (2016). Slovnyk hendernykh terminiv [Dictionary of gender terms]. Cherkasy. 336 p. [in Ukrainian].

19. Yarynovska, K. (2023). Features of the translation of military jargonism for military equipment and weapons from Ukrainian into English with the help of machine translation [Osoblyvosti perekladu viiskovoi zhargonnoyi leksyky dlia viiskovoi tekhniky ta ozbroiennia z ukrainskoyi movy na anhliisku za dopomohoiu mashynnoho perekladu]. Visnyk Zhytomyrskoho Derzhavnoho Universytetu Imeni Ivana Franka. Filolohichni Nauky, 2(100), 298-307. https://doi.org/10.35433/philology.2(100).2023.298-307 [in Ukrainian].

20. Bankova, K. (2022, August 25). From teacher to be requalified as a military serviceman: the story of a girl from Gostomel, who protects Ukraine - Ukraine. Diary of the war [Vid vchytelia do perekwalifikovanoho na viiskovosluzhbovtsia: istoriia divchyny z Hostomelia, yaka zakhyshchaie Ukrainu - Ukraina. Shchodennyk viiny]. Ukraine. Diary of the war - Svidchennia ukraintsiv pro viinu z Rosiiu. https://warmonolog.com.ua/en/the-story-of-a-girl-from-gostomel-en/ [in Ukrainian].

21. Visit Ukraine. (2023, October 14). Day of Defenders of Ukraine: honoring the courage and devotion of heroes [Den Zahysnykiv Ukrainy: vshanuvannia horobrosti ta viddanosti heroiv]. Visit Ukraine - Rules of safe visit to Ukraine. https://visitukraine.today/blog/2673/day-of-defenders-of-ukraine-honoring-the-courage-and-devotion-of-heroes [in Ukrainian].

22. European Parliament. (2018). Gender-neutral language in the European Parliament [Henderno-neiutralna mova u Yevropeiskomu Parlamenti]. https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/151780/GNL_Guidelines_EN.pdf [in English].

23. Happy Defender's Day of Ukraine, Dezega. (2022, October 14). Dezega. https://www.dezega.com/en/news/happy-defenders-day-ukraine [in English].

24. Instead of a flourishing, always full of life city, I drove through the catacombs, a military servicewoman from Mariupol told how she survived in a surrounded city [Zamist kwituchoho, zavzhdy napovnenoho zhyttiam mista, ya ikhav cherez katakomby, rozpovila viiskovosluzhbovets iz Mariupolia, yak vona vyzhyla v okruzhennomu misti]. (2022, August 24). Ukraine. Diary of the war - Svidchennia ukraintsiv pro viinu z Rosiiu. https://warmonolog.com.ua/en/a-military-servicewoman-from-mariupol-en/ [in Ukrainian].

25. Interfax-Ukraine. (2023, June 26). Reznikov: This year to be a game changer in war against Russia, Ukraine must win [Reznokov: Tsioho roku budut zlamom u viini proty Rosii, Ukraina povynna peremohly]. Interfax-Ukraine. https://en.interfax.com.ua/news/general/919002.html [in Ukrainian].

26. Lysychkina, I., Lysychkina, O., & Protsenko, Y. (2022). Nato special terminology in the context of military terminological activities within the linguistic support [Specyfichna terminolohiia NATO v konteksti viiskovykh terminolohichnykh diialnostei u ramkakh linhvistychnoyi pidtrymky]. The Scientific Journal of the National Academy of National Guard Honor and Law, 2(81), 99-102. https://doi.org/10.33405/2078-7480/2022/2/81/263803 [in Ukrainian].

27. Murray, R. (2012). Parity in France: a ‘dual track’ solution to women's under-representation [Rivnist u Frantsii: "podviina dorizhka" do zmenshennia nedopredstavlenosti zhinky]. West European Politics, 35(2), 343-361. https://doi.org/10.1080/01402382.2011.648010 [in English].

28. Office of the Parliamentary Counsel drafting guidance. (2024, March). https://www.gov.uk/. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/660407d091a320001a82b06b/2024.03.19.Drafting-guidance.pdf [in English].

29. Pérez, E. O., & Tavits, M. (2019). Language influences public attitudes toward gender equality [Movlennia vplyvaie na hromadski stavlennia do hendernoi rivnosti]. The Journal of Politics, 81(1), 81-93 [in English].

30. Popelyuk, V. P., & Naumov, O. I. (2021). Some specific features of translating abbreviations in military English [Pevni osoblyvosti perekladu abreviatur u viiskovii anhliiskii]. Naukovi zapysky V.I. Vernadsky Taurida National University, Series: Philology. Journalism, 6(3), 46-51. https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.6-3/09 [in Ukrainian].

31. Bakum, R. (2022, May 21). “I want my son to communicate with his peers in his native language because he does not understand German children” [“Ya khochu, shchob mii syn spilkuvavsia z rivnymy u svoii ridnii movi, tomu shcho vin ne rozumie nimetskykh ditey”]. Ukraine. Diary of the war - Svidchennia ukraintsiv pro viinu z Rosiiu. https://warmonolog.com.ua/en/rita-bakum-i-want-my-son-to-communicate-with-his-peers-in-his-native-language-because-he-does-not-understand-german-children/ [in Ukrainian].

32. Starukh, V. (2020). Peculiarities of English-Ukrainian translation of military terminology [Osoblyvosti anhliisko-ukrainskoho perekladu viiskovoi terminolohii]. Nova Filolohiia, 2(80). https://doi.org/10.26661/2414-1135-2020-80-2-39 [in Ukrainian].

33. Tarnavska, M. M. (2023). Military ranks of female personnel in the aspect of translation from Ukrainian into modern standard Arabic language [Viiskovi zvannia zhinochoho personalu u konteksti perekladu z ukrainskoi na suchasnu literaturnu arabsku movu]. Transcarpathian Philological Studies, 2(28), 166-170. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.28.2.31 [in Ukrainian].

34. Wavell Room. (2020, March 8). The Importance of Gender Neutral Language for Defence [Vazhlyvist henderno-neitralnoi movy dlia oborony]. Wavell Room. https://wavellroom.com/2020/03/08/the-importance-of-gender-neutral-language-for-defence/ [in English].

35. NAKO. (2021, October 1). Ukrainian servicewomen will receive comfortable bulletproof vests [Ukrainski zhinky-viiskovosluzhbovtsi otrymaiut zručni bronezhylety]. NAKO. https://nako.org.ua/en/news/ukrayinski-zinki-viiskovosluzbovci-otrimayut-zrucni-bronezileti [in English].

36. Ukrainska Pravda. (2023, November 20). Over 5,000 female soldiers serve in war zone in Ukraine [Bilshe 5000 zhynok-viiskovosluzhbovtsiv sluzhat u viini v Ukraini]. Ukrainska Pravda. https://www.pravda.com.ua/eng/news/2023/11/20/7429548/ [in Ukrainian].

37. Ukrainska Pravda. (2024, March 14). "More terrible things happen in torture chambers": Azovstal steelworks defender Nava publishes book about captivity – photo ["Bilshe strashnykh rechai vidbuvaietsia u katorzhenych kimer": zakhysnyk Azovstali Nava vydai knyhu pro polon – foto]. Ukrainska Pravda. https://www.pravda.com.ua/eng/news/2024/03/14/7446518/ [in Ukrainian].

38. Verkalets, O. (2023). Head of NGO "Every animal" about vegan parcels for Armed Forces of Ukraine: "Such support is rather moral than material" [Holova HO "Kozen tvor" pro veganski posylky dlia Zbroinykh Syl Ukrainy: "Taka pidtrymka skore moralna, nizh materialna"]. Ukraine. Diary of the war - Svidchennia ukraintsiv pro viinu z Rosiiu. https://warmonolog.com.ua/en/about-vegan-parcels-for-armed-kyiv-en/ [in Ukrainian].

39. Women's Voices in Action. (2023). Women's Voices in Action: Global Support for Women's Voices in Peace and Security [Holos zhynok v dii: Hlobalna pidtrymka holosiv zhynok v myri ta bezpetsi]. Women's Voice In Action. https://www.womensvoiceinaction.com/news/womens-voices-in-action-global-support-for-womens-voices-in-peace-and-security2 [in English].

*УДК 82.09І.Франко:821.162.1]327(477+438)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-380-393*

**Никоненко Тамара Петрівна** магістрантка, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, кафедра зарубіжної літератури та полоністики, вчитель польської і англійської мов, Комунальний заклад загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів «Варвинський ліцей №2» Варвинської селищної ради Прилуцького району Чернігівської області, с. Варва, 17600, тел.: (04636) 223-84, https://orcid.org/0009-0003-8590-2918

# ПОЛЬСЬКА ЛІТЕРАТУРА У ВИСВІТЛЕННІ ІВАНА ФРАНКА: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДНИЦЬКИХ АЛГОРИТМІВ І ПАРАДИГМ

**Анотація.** Серед багатоспрямованої і надзвичайно багатої творчості Івана Франка – поета, прозаїка, драматурга, історика літератури, дослідника, фольклориста, текстознавця, перекладача, видавця, публіциста – одне з провідних місць посідає літературна критика, пов'язана з розвитком літературного процесу в Україні, у слов'янських країнах і насамперед у Польщі. Питання щодо ролі творчості І. Франка і його впливові на польську літературу та/або навпаки не раз ставало предметом вивчення багатьох вчених. Серед найбільш цікавих розвідок при розгляді цієї проблеми варто назвати наукові праці М. Возняка, Г. Вервеса, І. Пачовського та ін. Кожен із зазначених науковців вивчав питання, які мали відношення до участі письменника в літературному та суспільному процесі, який відбувався у Польщі в першій половині XIX – початку XX ст. Крім того, вони вивчали популяризаторську діяльність І. Франка стосовно давньої польської літератури, його перекладацькі здобутки (переклади творів польських письменників на українську мову). Також вчені розглядали Франкове дослідження художніх творів видатних польських письменників, зокрема А. Міцкевича, Ю. Словацького, Б. Пруса, Е. Ожешко, Я. Каспровича, Г. Сенкевича тощо, і нарешті, оцінок польського модернізму. У статті з'ясовано принципові засади польськомовної публіцистики письменника у зв'язку з еволюцією його філософсько-естетичних поглядів. Значну увагу приділено теоретичній концепції Івана Франка, характеристиці основних принципів його літературознавчої методології. Проаналізована нами польська літературна критика

вказує, що на автора мав значний вплив розвиток естетичної теорії позитивізму, особливо в масштабах Галичини. Письменник намагався підтримати ті тенденції в польській літературі, які наповнювали польську культуру глибоким демократизмом, народолюбністю, поетикою факту й аналітизму. І. Франко з великим критичним талантом заперечував застарілі форми псевдоромантизму. Він виступив у польській пресі як провідник ідей європейського позитивізму та натуралізму. У роботі зібрано різнобічні погляди та інтерпретації про романи «Лель і Полель», «Перехресні стежки» та «Основи суспільності», на написання яких мали значний вплив твори польських письменників.

**Ключові слова:** франкознавство, періодика, польська література, критик, українсько-польські відносини

**Nykonenko Tamara Petrivna** Master's student of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Department of Foreign Literature and Polonistics, an English and Polish teacher, Communal Institution of General Secondary Education of I-III degrees «Lyceum of Varva #2» of the Town Council of Varva of Pryluky district of Chernihiv region, Varva, 17600, tel.: (04636) 223-84, https://orcid.org/0009-0003-8590-2918

## POLISH LITERATURE IN THE CONCEPTUAL COVERAGE OF IVAN FRANKO: THEORETICAL FOUNDATIONS OF RESEARCH ALGORITHMS AND PARADIGMS

**Abstract.** Among the multi-directional and extremely rich creativity of Ivan Franko – a poet, novelist, playwright, literary historian, researcher, folklorist, textual scholar, translator, publisher, and publicist – one of the leading aspects is his literary criticism related to the development of the literary process in Ukraine, in Slavic countries, and primarily in Poland. The role of I. Franko's literary creativity and his influence on Polish literature has been investigated by many scholars. Among the most interesting investigations concerning this problem are worth mentioning the scientific research works of M. Wozniak, H. Verves, I. Pachovsky and others. Each of the mentioned scholars studied issues related to the writer's participation in the literary and social processes that took place in Poland in the first half of the 19th and early 20th centuries. Besides, they studied I. Franko's efforts to popularize ancient Polish literature and his achievements in translating the works of Polish writers into Ukrainian. Scholars also examined Franko's studies of the literary works of prominent Polish writers, including

A. Mickiewicz, J. Słowacki, B. Prus, E. Orzeszkowa, Jan Kasprowicz, H. Sienkiewicz, and others, as well as his assessments of Polish modernism. The article clarifies the fundamental principles of the writer's Polish-speaking journalism in connection with the evolution of his philosophical and aesthetic views. Considerable attention is paid to Ivan Franko's theoretical concept and the characteristics of the main principles of his literary methodology. The Polish literary criticism, that we have analyzed, indicates that the author was significantly influenced by the development of the aesthetic theory of positivism, particularly in Galicia. The writer tried to support those trends in Polish literature which filled Polish culture with deep democracy, patriotism, poetics of the fact and analysis. With his great critical talent I. Franko denied outdated forms of pseudo-romanticism. He appeared in the Polish press as a leader of the ideas of European positivism and naturalism. Different views and interpretations of the novels «Lel and Polel», «Fateful Crossroads» and «Pillars of Society» were collected in the research work and the writing of these novels was significantly influenced by the works of Polish writers.

**Keywords:** Franko Studies, periodicals, Polish literature, critic, Ukrainian-Polish relations.

**Постановка проблеми.** І. Франко брав активну участь у польському культурно-літературному житті, співпрацюючи з провідними польськими часописами, підтримуючи творчі контакти та дружні стосунки з видатними представниками польської літератури, науки і культури, що відіграло важливу роль у його трактуванні польської літератури, культури і науки. Через те систематизація й вивчення літературно-теоретичних праць І. Франка під певним науковим кутом зору є актуальними для сучасного франкознавства у контексті сучасного розширення параметрів української культури для підтримки та розвитку культурного співробітництва між країнами.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Цікаві спостереження науковців Г. Вервеса, М. Возняка, А. Войтюка, В. Галика, М. Гнатюка, В. Корнійчука, Р. Радишевського та ін. сприяли презентації творчої спадщини і постаті І. Франка на тлі розвитку української літературної критики, науки, журналістики, політичної та соціальної думки. Разом з тим у польському франкознавстві також здійснювалося ряд досліджень в аспекті творчих контактів І. Франка з польськими часописами (публікації К. Дуніна-Вонсовича, Є. Козловського, Г. Паздро, Е. Горнової, Е. Віснєвської, М. Купльовського, Д. Шимонік), хоча названі автори надмірно переоцінювали соціалістичне наповнення Франкової публіцистики. У цьому зв’язку зазначимо, що творчий спадок І. Франка й у

подальшому вимагає уваги, скерованої на усвідомлення явища художнього світу митця. Наразі у літературознавстві виникає все більше фундаментальних розвідок про творчий спадок І. Франка. Проте досить багато проблем залишаються недостатньо дослідженими.

**Мета статті.** Здійснити аналіз теоретичних, історико-літературних та критичних праць І. Франка, присвячених польській літературі,

проаналізувати відображення світогляду польських письменників у прозі І. Франка.

**Виклад основного матеріалу.** Питання щодо ролі творчості Франка і його впливові на польську літературу та/або навпаки не раз ставало предметом вивчення багатьох вчених. Серед найбільш цікавих розвідок при розгляді цієї проблеми варто назвати наукові праці М. Возняка, Г. Вервеса, І. Пачовського та ін. Кожен із зазначених науковців вивчав питання, які мали відношення до участі письменника в літературному та суспільному процесі, який відбувався у Польщі в першій половині XIX – початку XX ст. Крім того, вони вивчали популяризаторську діяльність І. Франка стосовно давньої польської літератури, його перекладацькі здобутки (переклади творів польських письменників на українську мову). Також вчені розглядали Франкове дослідження художніх творів видатних польських письменників, зокрема А. Міцкевича, Ю. Словацького, Б. Пруса, Е. Ожешко, Я. Каспровича, Г. Сенкевича тощо, і нарешті, оцінок польського модернізму [1, с. 74].

У дослідженнях вчених, що писали свої наукові роботи за часів Радянського Союзу та сучасності можна помітити чималі розбіжності. Відтак, відомий дослідник радянського періоду І. Басс [2] у своїй монографії «Художня проза Івана Франка», спрямованій на системне вивчення прози українського письменника, виразив захоплюючі погляди про художні твори митця. Характерно, що у творчій спадщині Франка є чимало художніх творів, які можна умовно об’єднати як твори з життя представників інтелігенції [3, с. 31]. Сюди, окрім повістей «Для домашнього огнища» та «Основи суспільності», належать романи «Перехресні стежки» та «Лель і Полель».

Науковець І. Басс, у відповідності з потребами літературознавства за часів Радянського Союзу, проявляв високий інтерес до творів І. Франка, в яких зображаються проблеми села. Водночас, Т. Бровіньок (Т. Гундорова) у статті «Колізія двійництва в романі Івана Франка «Лель і Полель» (1981 р.) акцентує увагу адресата на тому факті, що творча спадщина письменника 80-х–90-х років, втілюючи в життя здобутий художній досвід, відображала водночас процес розвитку

нового способу та методу відображення в художній літературі кінця XIX – поч. XX ст. [4, с. 57].

Цілком очевидно, що естетичні погляди та концепції Болеслава Пруса, його громадське становище мали досить глибокий вплив на І. Франка. Серед письменників можна було помітити особливий літературний діалог стосовно тем і пов'язаних із ними проблем. Відтак, Б. Прус став для українського письменника взірцем тріумфу естетичних принципів реалізму у польській літературі. Водночас із глибоким зацікавленням І. Франко стежив за творчою діяльністю польського автора.

Можна визначити достатньо художніх аналогій і типологічних подібностей та порівнянь у прозі обох митців. З одного боку, це стосується методу зображення характерних рис жителів села у малій художній прозі І. Франка. З іншого боку, йдеться про розповсюдження тем, пов'язаних з дитинством у творах письменника більш пізнього періоду. Разом з тим, соціальна картина роману «Перехресні стежки» відкрито перекликається окремими художніми деталями, проблемами і системою поглядів протагоніста з романом «Лялька» Пруса [3, с. 136].

Крім того, з дослідницьких робіт середини XX ст. слід звернути увагу на наукову працю літературознавця Р. Кухара [5] «Картина Львова в повісті Івана Франка «Лель і Полель». Виходець з діаспори, він отримав змогу безпристрасно оцінювати творчий доробок І. Франка. Відтак, вчений, виходячи за межі радянського стереотипного світобачення, не використовував норми та правила соціалістичного реалізму. Р. Кухар також торкався тематики тогочасних інтернаціональних відносин. Науковець наголошував на кількісно нерівній національній належності львівян. У результаті, *«...маємо діло з денаціоналізацією української частини населення й збагачуванням чужинецького елементу»* [5, с. 154]. Так, за словами вченого, герої роману І. Франка «Лель і Полель» Владко і Гнат стали живими прикладами подібної мішанини (українці по батькові і поляки по матері).

Разом з тим, за словами І. Франка, однією із визначних складових частин, що органічно увійшла до художнього твору письменника «Лель і Полель», стали ремінісценції з драми Ю. Словацького «Лілля Венеда» (Lilla Weneda). У драматичному творі герої Лель і Полель змагаються до останнього за рідне плем'я веннедів. У думках польського митця виразники цього племені були прабатьками українців [6, с. 224].

Румунська дослідниця М. Ласло-Куцюк у своїй монографії «Засади поетики» [6] також детально аналізувала творчу спадщину І. Франка в аспекті проблеми так званих «зовнішніх впливів». Вчена

зробила спробу наблизитися до творів українського письменника з боку категорії інтертекстуальності, зокрема стисло окресливши їх *«на тлі польської літератури й світової літературної традиції, на тлі українського фольклору і на тлі суспільного життя Західної України»* [6, с. 223-227]. Науковиця наголошувала на перекликаннях художнього твору з драмою Ю. Словацького *Lilla Weneda*, зіставивши його з античним міфом про братів-близнюків Кастора і Полукса. Залишається додати, що образи Владка та Начка Калиновичів і Ернеста Киселевського, представлені у творі письменника, М. Ласло-Куцюк уподібнила до героїв твору польського драматурга Леля, Полеля і Слажа (слуги св. Гвалберта).

У той же час, Л. Луців у монографії «Іван Франко – борець за національну і соціальну справедливість» [7] справедливо зазначив, що *«І. Франко почав свою поетичну творчість в романтичному дусі, пізніше він реалістично малював поетичним словом долю своїх героїв, але романтичної манери не покинув»* [7, с. 96]. Тому можна зробити припущення, що в досліджуваних художніх творах І. Франка реалістична поетика мала суголосне поєднання з елементами інших напрямків художньої літератури, зокрема романтизму.

Український радянський літературознавець Г. Вервес вважав, що *«…автор мусив рахуватися з тенденціями польської літератури, у якій вплив романтичного підходу до змалювання дійсності був аж надто великий і в 80-х рр. XIX ст. Наявність неймовірних ситуацій, сюжетних ходів, доведення негативних чи позитивних рис героїв до меж неправдоподібності – все це було досить поширеним у польській белетристиці тих часів»* [8, с. 194].

З метою порівняння можна вдатися до художніх творів класиків польської літератури, зокрема Е. Ожешко, Б. Пруса або Г. Сенкевича. Вони також часто зверталися до вживання елементів фантастики, живописних засобів змалювання уявних картин. Г. Вервес робив спроби з'ясувати причини систематичного послуговування відповідними фантастичними елементами: *«Фантастика,* – писав учений, – *вводиться для ширшого і глибшого накреслення типів і характерів»* [8, с. 195], а *«романи й повісті з карколомними сюжетами подобались міщанському читачеві, особливо читачеві газети «Kurjer Warszawski»* [9, с. 194]. Відомим залишається той факт, що український письменник писав роман *Lelum i Polelum* для друкування саме у цьому періодичному виданні. І. Франко був глибоко обізнаний з проблемами, що існували на той час у польській літературі, постійно читаючи польських класиків, а також художні твори тодішніх польських письменників. Крім того, він брав активну участь у їх критичному осмисленні та оцінці.

У статті М. Гнатюка «Польська література другої половини XIX – початку XX століття в літературно-естетичній концепції Івана Франка», яка була опублікована у 2016 р., з'ясовується питання польської художньої літератури, яку І. Франко висвітлював на шпальтах українсько-німецьких друкованих видань, апелюючи до польськомовних публікацій. Вочевидь, це було пов'язано зі спробами представити проблеми польської літератури українському чи німецькому адресату [1, с. 76].

На думку сучасного дослідника, І. Франка як науковця дуже захоплювала давня польська література, польський романтизм, репрезентована у польській поезії українська школа, ознаки польського позитивізму в художній літературі, а також польський модернізм. Відтак, польсько-українські літературно-культурні відносини займають спеціальне місце у літературознавчому спадку українського письменника [1]. Скажімо, позитивізм як певна концепція у філософії мав значний вплив на польську літературу (і, відповідно, на українську також). Це відбувалося завдяки спробам віднайти самостійно рішення стосовно багатьох громадських питань, а також дякуючи поширенню здобутків літературознавчої науки у Західній Європі, шляхом гострої критики тодішніх польських зв'язків.

Згідно з М. Гнатюком, саме філософія польського позитивізму значно вплинула на розвиток літературно-критичних поглядів І. Франка, що був не лише письменником, але й науковцем. Наприклад, у «Бориславському циклі» змальовано широке тло реального періоду виникнення індустріалізації в Галичині. Тоді на фоні розлогої соціально-економічної та історичної панорами розгортаються життєві колізії героїв і відбуваються катастрофічні події [10]. Показовим прикладом є те, що схожі жанрові прийоми використовували також такі представники польської літератури, як: Ю. Крашевський, Б. Прус та Е. Ожешко. Слід зазначити, що в творчій діяльності І. Франка особливе місце належить білорусько-польській письменниці Е. Ожешко. Під впливом таких романів польської письменниці, як «Eli Makower» (1874—1875) і «Meir Ezofowicz» (1878) І. Франком написані «Із жидівських мелодій» (Збірка «З вершин і низин», 1887), оповідання «До світла!» (1889) та поема «Сурка» (1889).

За словами Г. Грабович, український письменник, який написав серед іншого декілька романів і коротких прозових творів польською мовою, був відомим поширювачем і розповсюджувачем польської літератури серед українців [11], як і художніх творів української літератури серед польського населення.

Досить яскравим часовим відрізком усього періоду постромантизму є перелом століть, так звана епоха польсько-українського модернізму, «Młod'oї Polsk'i» і «Молодої Музи». Упродовж останніх років XIX – перших років XX ст. у Кракові встановлюються зв'язки не лише між окремими письменницькими колами, а й між польським й українським літературним оточенням. Тоді як мистецька та ідейна єдність їхніх поглядів слугує посиленню цих відносин. По-перше, у цей період перекладають твори Тетмаєра, Каспровича і Пшибишевського (наприклад, В. Щурат переклав вірш у стилі декаданс Тетмаєра *«Eviva l'arte»)*. По-друге, настрої згадуваних письменників глибоко сягають української поезії [11].

За свідченням позитивного та негативного сприймання творів Т. Шевченка та використанням на практиці його «Кобзаря», а також літературної співпраці І. Франка з польськими авторами, переважно польське сприйняття української літератури в другій половині XIX ст. визначається тим, що ця література характеризувалася її соціальною ідеологією та генезисом.

У науковій статті О. Багана «Типологія позитивізму у творчості Болеслава Пруса й Івана Франка (Романи «Лялька» і «Перехресні стежки»)» розглядається проблема впливу творчого доробку Б. Пруса на досліджуваного українського письменника. Зокрема, це стосується схожості естетичних ідей у романах «Лялька» та «Перехресні стежки» [12]. Науковець звертає увагу на типологічну аналогію, яку можна провести по відношенню передусім до головних героїв художніх творів: Вокульського і Рафаловича. До того ж, аналізуються аспекти поетики позитивізму, психологізму, соціальної філософії, які зближують згадуваних авторів.

У роботі О. Багана підкреслюється, що І. Франко у романі «Перехресні стежки» відобразив своє рідне місто Дрогобич. Також йдеться про те, що урбаністична тематика була засадничою для нього. Адже письменник відчував так зване пробудження саме провінційного українського містечка. Б. Прус навпаки більше турбувався про долю великого міста, породженого польським цивілізаційним процесом. Власне, цей аспект був майже провідним у диференціації концептуальних картин творів обох авторів [12, с. 154]. Нарешті, у статті проаналізовано подібність еротичних ідей двох письменників, а також виникають дивні, малопомітні, аналогії в їхній творчості.

У дисертаційному дослідженні О. М. Войтків «Художня концепція героя в романі Івана Франка «Лель і Полель» показано цілу низку персонажів названого роману Франка [3]. На думку автора, у

Франковому художньому творі із глибиною, властивою митцю, продемонстровано різного типу героїв із численних соціальних прошарків населення Галичини, що проживали на цій території у другій половині XIX – початку XX ст. За словами науковця, письменник прискіпливо добирав підходящі типи з метою точного зображення життєвих принципів тогочасних осіб, а також віддзеркалення особливої атмосфери, що панувала на межі століть.

У дисертаційній роботі нарізно проаналізовано новаторські принципи, вперше запроваджені І. Франком-романістом у його художніх творах. Український письменник гармонійно поєднував ознаки, що були властиві різним літературним стилям і напрямкам, які були вже популярними на той час, чи з часом ставали поширеними в європейській літературі. Застосування численних прийомів стало причиною формування якісної образної палітри [3]. Разом з тим, шляхом використання літературних нюансів, зокрема елементів психологізму, І. Франко зміг правдиво зобразити характери персонажів.

У контексті загального сприйняття роману «Лель і Полель» значний інтерес спричиняють оповідання «Bohater mimo woli» (1890, «Lwowianka dla wszystkich») та «Герой поневолі» (1904, «Літературно-науковий вісник»), які письменник створив у різні роки на базі другого розділу роману. Розбіжності в польському та українському варіантах цих оповідань глибоко показують спочатку очікування, згодом реальну оцінку автора стосовно можливості проводити культурний міжнародний діалог [3, с. 174]. Однак жорстока дійсність натякала письменникові, що подібний крок неможливо зробити, головним чином, через відсутність бажання зі сторони поляків вдумливо перейматися українським питанням. Письменник виразно пояснив в українській версії оповідання причини безперспективності налагодження відносин між обома народами на засадах рівноцінності. Адже цьому перешкоджає зарозумілість поляків по відношенню до українців, що помічається навіть у сім'ї.

Аналізуючи прозові твори І. Франка, Т. Пастух відстоював новаторську точку зору. Він у своєму монографічному дослідженні «Конотації прізвищ та імен персонажів у прозі Франка» довів відношення художніх творів письменника «Лель і Полель», «Перехресні стежки» та ін. безпосередньо до романного жанру. У згаданій праці науковець висунув власне розуміння художнього твору «Лель і Полель». Цікавим є те, що слідом за Вервесом Т. Пастух відніс фантастичний елемент до характерних рис письменників реалістичного напрямку, а не до романтичних елементів [13, с. 155]. Інакше кажучи,

відповідно до цих здогадок, використавши елемент фантастики у реалістичному творі, І. Франко виступив як зачинатель, а не як послідовник усталених традицій.

Науковець М. Ткачук [14] теж відзначив певні паралелі в образах «Леля і Полеля» І. Франка і героїв художнього твору Ю. Словацького «Лілля Венеда» *(Lilla Weneda)*. Значний внесок у франкознавство як галузь сучасної філології, що вивчає художню, публіцистичну, наукову спадщину І. Франка в діахронії та синхронії в українському і світовому контекстах, зробив М. Легкий як відомий дослідник прози письменника. Обмірковуючи глибоке значення імен героїв І. Франка, вчений спробував розкрити секрет імені Реґіни Киселевської та братів Владислава й Гната Калиновичів, своєрідних Леля та Полеля [15, с. 6-7].

Літературознавець Р. Голод у статті «Натуралістичний експеримент Франка: випадковість чи закономірність?» доречно підкреслив, що у творчому доробку І. Франка були поєднані елементи різних літературних напрямків: *«Природа наділила І. Франка романтичним світосприйняттям, але світогляд його формувався під впливом ідей М. Драгоманова, європейських позитивістів, які вимагали раціоналізму в літературі. І тому у творах, написаних під тиском позитивістської свідомості, домінує реалізм, а в тих, де свідомість лише допомагає матеріалізувати підсвідоме, легко виявити елементи романтизму, символізму, імпресіонізму чи навіть сюрреалізму»* [16, с. 328]. Як зазначив Р. Голод, *«…у творчості польських письменників І. Франко позитивно відзначав передусім риси, які відповідали … положенням його власної ідейно-естетичної доктрини»* [16, с. 125], а як відомо, *«сцієнтизм, прагматизм, раціоналізм позитивізму, його соціальна зорієнтованість стали світоглядно-філософським підґрунтям Франкової концепції наукового реалізму»* [16, с. 124].

За словами О. М. Войтків, праці позитивістів європейських країн, які були одним із джерел впливу на розвиток світобачення І. Франка, істотно розширили ідейно-тематичний масштаб його творчої діяльності, при цьому збагативши арсенал художніх зображально-виражальних засобів. Разом відповідні засоби налагоджують мистецьку авторську систему [3, с. 46]. Тому не викликає подиву, що у творчості письменника, зокрема в романі «Лель і Полель», яскраво репрезентовано талант І. Франка поєднувати різні напрями, інколи цілком протилежні за своїми ідейно-естетичними вказівками. Письменник завжди уважно стежив за всіма літературними європейськими новинками. Відтак, характерні риси нових літературних течій дедалі частіше можна було помітити у його працях [3, с. 47].

Ще будучи доволі молодим, І. Франко, ознайомившись з надбанням зарубіжної літератури, прийняв своєрідну *«ін'єкцію європеїзму»* [17, с. 11]. Спонука, що походила від самого Гофмана та інших представників літературної готики Західної Європи, допомогла письменнику ввести схожі риси у свій перший роман. Сюжет, досить відомий у зарубіжній літературі, І. Франко переніс до української літератури, а саме у перекази про Довбуша й приховані скарби [18]. Згодом письменник використав готичні елементи у власних художніх творах як експресивний прийом та своєрідний жанровий відтінок. Інакше кажучи, за допомогою елементів готики І. Франко додав емоційності своїм художнім творам.

Вивчаючи творчість І. Франка, І. Денисюк у статті «Літературна ґотика і Франкова проза» ґрунтовно писав про готику у творчій спадщині автора: *«… На нагнітанні тривоги злочинних персонажів побудовані романи «Основи суспільності». … Ґотичні сюжети трансформуються в авантюрні й злодійські. Вони є і в «Перехресних стежках». «Таємниця її обличчя» інтригує не тільки у цьому романі, але й у «Лелі й Полелі» …»* [18, с. 200].

Учений виокремлює незвичайну історію про грабіжника Семка Тумана та награбовані і заховані надійно скарби за допомогою іншого вставного казкового чи баладного сюжетного ходу. Письменник не наводить жодної попередньої історії про цього персонажа. Він тільки знайомить адресата зі злодієм, якого було замкнено у в'язниці, овіяної чарами таємниці [18].

Відповідно, маємо жанр, що вимагає серйозного, обміркованого дослідження. С. Пилипчук переконує, що важливим є розуміння психології персонажа твору, оскільки *«балади належать до такого типу усно-словесних творів, де надзвичайно важливу роль відіграє психологічний аспект»* [19, с. 157].

**Висновки.** Отже, стислий огляд франкознавчих праць, присвячених творчим здобуткам І. Франка в аспекті впливу на них польської літератури, дає підстави вважати, що до сьогоднішнього дня не існує такого системного дослідження, в якому детально було б розкрито і проаналізовано проблеми висвітлення польської літератури І. Франком. Незважаючи на те, що за допомогою поверхового аналізу літературно-теоретичних праць науковці робили спроби збагнути таємниці художніх творів І. Франка, дотепер не існує комплексних розвідок на вказану тему.

***Література:***

1. Гнатюк М. Польська література другої половини XIX – початку XX століття в літературно-естетичній концепції Івана Франка. 2016. С. 74-84. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Hnatiuk_Mykhailo/Polska_literatura_druhoi_polovyny_KhIKh__pochatku_KhKh_st_ (дата звернення: 10.09.2023).

2. Басс І. Художня проза Івана Франка. Київ: «Наукова думка», 1965. 316 с.

3. Войтків О. М. Художня концепція героя в романі Івана Франка «Лель і Полель»: дис. ... на здобуття наук. ступ. канд. філол. наук (доктора філософії). 10.01.01. Львів, 2018. 200 с.

4. Бровіньок Т. І. Колізія двійництва в романі Івана Франка «Лель і Полель». Київ: Наукова думка, 1981. С. 57-66. URL: http://sites.utoronto.ca/elul/Franko/Hundorova-Brovinok-Franko-Dviinytstvo%20Lel%20i%20polel.p

5. Кухар Р. Картина Львова в повісті Івана Франка «Лель і Полель». Записки товариства імені Шевченка. – Т. CLXXXIV: Збірник Філологічної секції. – Т. 33. [Іван Франко. Збірник доповідей для відзначення 110-річчя народин і 50-річчя смерти Івана Франка. Ч. II / Редактор В. Стецюк]. – Ню Йорк; Париж; Торонто, 1968. С. 149–158.

6. Ласло-Куцюк М. Засади поетики. Бухарест: «Критеріан», 1983. 396 с.

7. Луців Л. Іван Франко – борець за національну і соціальну справедливість. Нью-Йорк, 1985. 365 с.

8. Вервес Г. Іван Франко і питання українсько-польських літературно-громадських взаємин. Київ: Наука 1957. 363 с.

9. Вервес Г. В інтернаціональних літературних зв'язках. Питання контексту. Київ: «Дніпро», 1983. 383 с.

10. Погорецький В. Польська література в оцінці Івана Франка. 2020. URL: http://zolotapektoral.te.ua/%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0-%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0-%D0%B2-%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%BD%D1%86%D1%96-%D1%96%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B0-%D1%84%D1%80/ (дата звернення: 10.09.2023).

11.Грабович Г. Польсько-українські літературні взаємини. До історії української літератури: Дослідження, есе, полеміка. К., 1997. С. 138-169. URL: http://litopys.org.ua/hrabo/hr07.htm (дата звернення: 10.09.2023).

12. Баган О. Типологія позитивізму у творчості Болеслава Пруса й Івана Франка (Романи «Лялька» і «Перехресні стежки»). Київські полоністичні студії. 2017. Т. 29. С. 154-164. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/kps_2017_29_17 (дата звернення: 10.09.2023).

13. Пастух Т. Конотації прізвищ та імен персонажів у прозі Франка. Українське літературознавство. 2006. Випуск 68. С. 153-162.

14. Ткачук М. Дихотомічна структура роману «Лель і Полель». Жанрова структура прози Івана Франка. Бориславський цикл та романи з життя інтелігенції. Тернопіль: Терноп. держ. пед. інститут, 2003. 384 с.

15. Легкий М. Проза Івана Франка: поетика, естетика, рецепція в критиці: монографія / наук. ред. Є. Нахлік; ДУ «Інститут Івана Франка НАН України»; Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2021. 608 с. URL: https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/08/dis_lehkyi.pdf (дата звернення: 05.04.2023).

16. Голод Р. Натуралістичний експеримент Франка: випадковість чи закономірність? // Іван Франко – письменник, мислитель, громадянин: Матеріали міжнародної наукової конференції. Львів: «Світ», 1998. С. 328-333.

17. Денисюк І. Новаторство Франка-прозаїка. Іван Франко: дух, наука, думка, воля. Матеріали Міжнародного наукового конґресу, присвяченого 150-річчю від дня народження Івана Франка (Львів, 27 вересня - 1 жовтня 2006 р.). Том 1. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2008. С. 7-21.

18. Денисюк І. Літературна ґотика і Франкова проза. Літературознавчі та фольклористичні праці: У 3 томах, 4 книгах. Том 2: Франкознавчі дослідження. Львів, 2005. С. 191-202.

19. Пилипчук С. «Блискавка, що нагло освітлює найглибші тайники людської душі…»: баладознавчі розмисли Івана Франка. Українське літературознавство. 2012. Випуск 76. С. 155-166.

***References:***

1. Gnatjuk, M. (2016). *Pol's'ka literatura drugoï polovini XIX – pochatku HH stolittja v literaturno-estetichnij koncepciï Ivana Franka [Polish literature of the second half of the 19th and early 20th centuries in the literary and aesthetic concept of Ivan Franko*]. Retrieved from https://chtyvo.org.ua/authors/Hnatiuk_Mykhailo/Polska_literatura_druhoi_polovyny_KhIKh__pochatku_KhKh_st_ [in Ukrainian].

2. Bass, I. (1965). *Hudozhnja proza Ivana Franka [Artistic prose of Ivan Franko]*. Kiïv: «Naukova dumka» [in Ukrainian].

3. Vojtkiv, O. M. (2018). Hudozhnja koncepcija geroja v romani Ivana Franka «Lel' i Polel'» [The artistic concept of the hero in Ivan Franko's novel "Lel and Polel":]. *Candidate's thesis.* L'viv [in Ukrainian].

4. Brovin'ok, T. I. (1981*). Kolizija dvijnictva v romani Ivana Franka «Lel' i Polel'» [Collision of duality in Ivan Franko's novel "Lel and Polel"]*. Kiïv: Naukova dumka. Retrieved from http://sites.utoronto.ca/elul/Franko/Hundorova-Brovinok-Franko-Dviinytstvo%20Lel%20i%20polel.p [in Ukrainian].

5. Kuhar, R. (1968). Kartina L'vova v povisti Ivana Franka «Lel' i Polel'» [The picture of Lviv in Ivan Franko's story "Lel and Polel"]. *Zapiski tovaristva imeni Shevchenka - Notes of the Shevchenko Society*, 149–158 [in Ukrainian].

6. Laslo-Kucjuk, M. (1983). *Zasadi poetiki [Fundamentals of Poetics]*. Buharest: «Kriterian» [in Ukrainian].

7. Luciv, L. (1985). *Ivan Franko – borec' za nacional'nu i social'nu spravedlivist' [Ivan Franko - a fighter for national and social justice*]. N'ju-Jork [in Ukrainian].

8. Verves, G. (1957). *Ivan Franko i pitannja ukraïns'ko-pol's'kih literaturno-gromads'kih vzaєmin [Ivan Franko and the issue of Ukrainian-Polish literary and public relations*]. Kiïv: Nauka [in Ukrainian].

9. Verves, G. V (1983). *internacional'nih literaturnih zv'jazkah. Pitannja kontekstu [In international literary relations. A question of context*]. Kiïv: «Dnipro» [in Ukrainian].

10. Pogorec'kij, V. (2020). *Pol's'ka literatura v ocinci Ivana Franka [Polish literature in the assessment of Ivan Franko*]. Retrieved from http://zolotapektoral.te.ua/%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0-%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0-%D0%B2-%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%BD%D1%86%D1%96-%D1%96%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B0-%D1%84%D1%80/ [in Ukrainian].

11. Grabovich, G. (1997). *Pol's'ko-ukraïns'ki literaturni vzaєmini. Do istoriï ukraïns'koï literaturi: Doslidzhennja, ese, polemika [Polish-Ukrainian literary relations. To the history of Ukrainian literature: Research, essays, polemics*]. K. Retrieved from http://litopys.org.ua/hrabo/hr07.htm [in Ukrainian].

12. Bagan, O. (2017). Tipologija pozitivizmu u tvorchosti Boleslava Prusa j Ivana Franka (Romani «Ljal'ka» i «Perehresni stezhki») [Typology of positivism in the works of Boleslav Prus and Ivan Franko (the novels "Doll" and "Crossroads")]. *Kiïvs'ki polonistichni studiï - Kyiv polonistic studios,* 29, 154-164. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/kps_2017_29_17 [in Ukrainian].

13. Pastuh, T. (2006). Konotaciï prizvishh ta imen personazhiv u prozi Franka [Connotations of surnames and names of characters in Frank's prose]. *Ukraïns'ke literaturoznavstvo -Ukrainian literary studies,* 68, 153-162 [in Ukrainian].

14. Tkachuk, M. (2003). *Dihotomichna struktura romanu «Lel' i Polel'». Zhanrova struktura prozi Ivana Franka. Borislavs'kij cikl ta romani z zhittja inteligenciï [Dichotomous structure of the novel "Lel and Polel". The genre structure of Ivan Franko's prose. The Boryslav cycle and novels from the life of the intelligentsia*]. Ternopil': Ternop. derzh. ped. Institut [in Ukrainian].

15. Legkij , M. (2021). *Proza Ivana Franka: poetika, estetika, recepcija v kritici [Ivan Franko's prose: poetics, aesthetics, reception in criticism*]. L.: L'vivs'kij nacional'nij universitet imeni Ivana Franka. Retrieved from https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/08/dis_lehkyi.pdf [in Ukrainian].

16. Golod, R. (1998). Naturalistichnij eksperiment Franka: vipadkovist' chi zakonomirnist'? [Frank's naturalistic experiment: coincidence or regularity?]. *Proceedings from Mizhnarodna naukova konferentsiia «Ivan Franko – pis'mennik, mislitel', gromadjanin» – The International Scientific Conference «Ivan Franko - writer, thinker, citizen»*. (pp. 328-333). L'viv: «Svit» [in Ukrainian].

17. Denisjuk, I. (2008). Novatorstvo Franka-prozaïka [Innovation of Frank the prose writer]. Proceedings from Mizhnarodniy naukoviy konrres, prisvjacheniy 150-richchju vid dnja narodzhennja Ivana Franka « Ivan Franko: duh, nauka, dumka, volja » – The International Scientific Congress dedicated to the 150th anniversary of the birth of Ivan Franko «. Ivan Franko: spirit, science, thought, will». (pp. 7-21). L'viv: Vidavnichij centr LNU im. Ivana Franka [in Ukrainian].

18. Denisjuk, I. (2005). *Literaturna ґotika i Frankova proza. Literaturoznavchi ta fol'kloristichni praci [Literary Gothic and Frank's prose. Literary and folkloristic works*]. (vol. 1-3). L'viv [in Ukrainian].

19. Pilipchuk, S. (2012). «Bliskavka, shho naglo osvitljuє najglibshi tajniki ljuds'koï dushi…»: baladoznavchi rozmisli Ivana Franka ["Lightning that brazenly illuminates the deepest recesses of the human soul...": Ivan Franko's ballad studies]. *Ukraïns'ke literaturoznavstvo - Ukrainian literary studies,* 76, 155-166 [in Ukrainian].

*УДК 81'373.6*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-394-407*

**Остапчук Ірина Ігорівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, https//orcid.org/0000-0002-3190-7778

**Мойсеєнко Ірина Павлівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германської і фіно-угорської філології, Київський національний лінгвістичний університет, вул. Велика Васильківська, 73, м. Київ, 03680, https//orcid.org/0009-0009-5284-9376

# ЛІНГВАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню лінгвальних особливостей англомовних рекламних текстів. Актуальність розвідки зумовлена необхідністю розуміння того, які мовленнєві прийоми є ефективними в текстах реклами, з огляду на еволюцію рекламного дискурсу. У статті рекламний текст трактується як мульти текст, який поєднує в собі риси всіх видів літератури та чинить значний прагматичний вплив на адресата. Мета дослідження полягає в аналізі актуальних лінгвальних практик та тенденцій експлікації в англомовних рекламних текстах. У статті детально проаналізовані різноманітні мовні засоби, які використовуються для досягнення рекламних цілей. Встановлено, що рекламні тексти можуть використовувати метафори та інші образні звороти, щоб створити візуальні асоціації та викликати емоційну відповідь у реципієнтів. Крім того, рекламні тексти часто використовують риторичні прийоми, такі як риторичні питання або пряме звертання до читача, щоб створити враження прямого спілкування та залучити увагу аудиторії. З'ясовано, що використання яскравих епітетів та порівнянь допомагає підкреслити переваги продукту або послуги та зробити його привабливішим для споживача. Рекламні тексти можуть містити короткі та запам'ятовувані слогани або вирази, які стають ключовими елементами бренду та допомагають йому вирізнятися на ринку. Деякі рекламні тексти можуть використовувати лінгвальні засоби, такі як асонанс або звуконаслідування, щоб здійснити

на реципієнта більш дієвий та ефектний вплив. Дослідження цих та інших мовних прийомів у рекламних текстах дозволить краще зрозуміти, як вони використовуються для досягнення рекламних цілей та впливу на аудиторію. Лінгвальний аналіз англомовних рекламних текстів допоможе вдосконалити стратегії рекламної комунікації та підвищити ефективність текстів реклами.

**Ключові слова:** лінгвістика, прагматика, рекламний текст, мовні звороти, стилістика.

**Ostapchuk Iryna Igorivna** PhD in Philological Sciences, Associate Professor of the Department of English Philology and Methods of Teaching English, Ternopil Volodymyr Htatiuk National Pedagogical University, 2, Maxyma Kryvonosa St., Ternopil, 46027, https//orcid.org/0000-0002-3190-7778

**Moyseyenko Iryna Pavlivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Germanic and Finno-Ugric Philology, Kyiv National Linguistic University, 73, Velyka Vasylkivska St., Kyiv, 03680, https//orcid.org/0009-0009-5284-9376

## LINGUISTIC FEATURES OF ENGLISH ADVERTISING TEXTS

**Abstract.** The article is concerned with the study of linguistic features of English advertising texts. The topicality of the study draws on the effectiveness of speech techniques used in advertising texts, pertaining to the evolution of advertising discourse. The article interprets the advertising text as a multitext text that combines features of all types of literature and has a significant pragmatic impact on the addressee. The purpose of the study is to analyze current linguistic practices and trends in English advertising texts. The article gives a detailed interpretation of various linguistic means and stylistic devices used to achieve advertising goals. It is established that advertising texts can employ metaphors and images to create visual associations and evoke an emotional response from recipients. Apart from this, the advertising text often uses rhetorical means, such as rhetorical questions or direct addresses to the reader, to create the impression of direct communication and attract attention of potential consumers. It has been revealed that the use of vivid epithets and characteristics helps to emphasize the benefits of a product or service and make it more attractive to consumers. Advertising texts can contain short and memorable slogans or phrases that become key elements of the brand and help it stand out in the market. Some

advertising texts can use linguistic effects, such as assonance or sound imitation, to have a more effective and efficient impact on the recipient. The study of these and other linguistic means in advertising texts allows us to better understand how they are used for achieving advertising goals. Linguistic analysis of English advertising texts helps to improve advertising communication strategies and increase the effectiveness of advertising texts.

**Keywords:** linguistics, pragmatics, advertising text, figures of speech, stylistics.

**Постановка проблеми.** Німецька дослідниця реклами Зільке Фрідріх зазначає, що «реклама – це особливий текст, і його унікальність зумовлена тим, що він поєднує в собі риси всіх видів літератури <…> та чинить значний психологічний вплив на адресата» [1, с. 77]. Рекламні тексти постають об’єктом розвідок лінгвістики, психолінгвістики та соціолінгвістики, оскільки науковців цікавить комунікативний вплив на реципієнтів. Вчені довели, що «рекламний зміст реалізується за допомогою формули «AIDCA (attention – увага, interest – інтерес, desire – бажання, confidence – впевненість, action – дія)» [2, с. 127], тобто, «рекламні тексти привертають увагу, зберігають інтерес, пробуджують бажання, формують впевненість, вимагають дії, тобто купівлі товару або послуги» [3, с. 47].

В умовах сучасної жорсткої ринкової конкуренції компанії прагнуть зробити свої рекламні повідомлення несхожими на інші та вигідно презентувати рекламні бренди, щоб активно просувати власні товари та послуги. Мета будь-якої рекламної кампанії – здійснити емоційний вплив на потенційних споживачів і зробити так, щоб рекламне повідомлення запам'яталося реципієнтам, що зрештою змінить їхні споживацькі звички завдяки впливу реклами на думки, почуття і поведінку потенційних покупців. Щоб реалізувати мету та функцію реклами, її продуценти використовують різноманітні мовні засоби.

Вивчення англомовних рекламних текстів має давню традицію. Низка питань, що стосуються функцій мови у сфері мас-медіа, хвилювала багатьох видатних учених. Різноманітні аспекти рекламних текстів вивчалися в рамках дискурс-аналізу, контент-аналізу, когнітивної лінгвістики та навіть у таких відносно нових галузях, як критична лінгвістика та етнолінгвістика. Проте детальний опис рекламних текстів навряд чи можливий без систематичного філологічного аналізу, що дає змогу розглядати текст як цілісний багаторівневий феномен, який існує в тісному зв'язку з усними та медіа

характеристиками. Тексти вивчаються з різних аспектів: типологічні описи, функціональний стиль, синтагматичні особливості, а також з погляду когнітивних і прагмалінгвістичних підходів. Така система інтегративного аналізу дає змогу не тільки ретельно аналізувати індивідуальні властивості текстів, а й виводити всі результати досліджень в єдину логічно структуровану картину, що якнайкраще відображає сучасні маркери та атрибути рекламних повідомлень.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** дозволив виокремити декілька ключових тематичних напрямків, які є важливими для розуміння лінгвальних особливостей рекламних текстів. Комунікативно-прагматичні та стилістичні параметри рекламного тексту розглядає О. Арешенкова [4]. Авторка аналізує, які саме параметри та які прийоми використовуються в рекламі для досягнення максимальної ефективності.

Тенденції розвитку медійного складника рекламно-комунікаційного ринку України вивчає В. Буторіна [5], висвітлюючи тенденції розвитку медійного складника даного зрізу в Україні. Аналіз таких тенденцій може допомогти зрозуміти, які саме чинники впливають на формування рекламного простору в Україні та як це відображається у лінгвальних характеристиках текстів.

Особливості створення рекламних слоганів у сучасних умовах досліджує Г. Кучер [6], аналізуючи особливості створення рекламних слоганів в сучасному медійному середовищі. Студіювання такого роду розкриває теоретичні та практичні аспекти процесу створення ефективних рекламних слоганів та їхніх лінгвальних особливостей.

Сучасні тенденції та перспективи розвитку медійного рекламного ринку України висвітлюють у своїй науковій розвідці Л. Оліфіренко і М. Письменюк [7], прогнозуючи майбутнє розвитку рекламного простору на основі виявлення його лінгвальних особливостей.

Стилістичні прийоми рекламних текстів та їхнє відтворення у перекладі досліджує В. Яблочнікова [8]. Автор аналізує лінгвальні аспекти рекламних текстів у контексті перекладу, що допоможе зрозуміти, які особливості мовлення важливі для збереження ефективності рекламного повідомлення в інших мовах та культурах.

Зі свого боку, І. Мунтян зосереджує увагу на тенденціях розвитку рекламного ринку [9], аналізуючи лінгвальний вплив на сприйняття інформації у тексті реклами. А. Бондаренко розглядає психологічний аспект сприйняття кольору в рекламних повідомленнях [10].

Розглянуті дослідження мають значний потенціал для подальшого аналізу лінгвальних особливостей рекламних текстів. Інтеграція

результатів цих досліджень у наукову статтю може посприяти розумінню механізмів мовної маніпуляції в рекламі та розвитку нових методів аналізу рекламних текстів.

**Мета статті** полягає в аналізі актуальних лінгвальних практик та тенденцій в англомовних рекламних текстах.

**Виклад основного матеріалу.** Як форма людського спілкування, мова може чинити дуже сильний емоційний вплив на людей. О. Арешенкова, досліджуючи рекламні тексти, доходить висновку, що «значна кількість лексико-стилістичних засобів посилює експресивний вплив реклами та виконує одну з найважливіших функцій рекламного повідомлення – привертає увагу потенційного покупця до реклами й, отже, викликає інтерес до рекламованого товару» [4, с. 77].

Лінгвальний аналіз рекламних повідомлень допомагає визначити ідеї, які вони транслюють шляхом використання ключових слів, ілюстрацій, метафоро-метонімічного переносу, асоціацій з певним товаром. Аналіз лінгвальних засобів сприяє розумінню впливу рекламних повідомлень на реципієнтів, їхнього маніпулятивного використання для досягнення цілей та оптимального адаптування реклами до потреб аудиторії. Наприклад, сила навіювання значно зростає, якщо використовуються слова з конкретним значенням: *"night", "scissors", "rose", "spicy"* тощо. Відповідно, абстрактні поняття можуть знизити ефект навіювання.

Найбільш впливовими лексичними одиницями в рекламі є *"new"* (новий) і *"free"* (безкоштовно), а також всі їхні варіації. Водночас слід пам'ятати про негативний вплив низки слів, які є агресивними та можуть викликати пейоративні конотації. Це такі слова, як *"dark", "black", "dirty"*. Часто в англомовній рекламі вживають також такі слова, як: *"now", "amazing", "suddenly", "announcing", "introducing", "improved", "revolutionary", "important", "development"*. Таким чином, для успішної англомовної реклами важливо знайти конкретне й образне визначення характеристики бренду або продукту.

З-поміж наявних в англійській мові лінгвістичних і стилістичних прийомів та засобів виразності виокремлено ті, які, згідно з проведеним нами аналізом текстів англомовної реклами, властиві автентичним рекламним текстам.

У результаті проведеного дослідження зроблено висновок, що аксіологічна й експресивна лексика завжди підкреслює привабливі якості рекламованого товару, перебільшуючи його неповторність, нав'язуючи тим самим реципієнту заздалегідь завищену думку про нього, як, наприклад, у рекламі декоративної косметики, зокрема,

губної помади фірми *Lancome: "Absolutely Lancome. Absolutely luxurious colour. Absolutely versatile from classic crèmeto richest matte to the irresistible hint of sheen in new Matte Lustre"*. У наведеному прикладі зафіксовано неодноразове вживання прислівника *"absolutely"*, що підкреслює ексклюзивність помади, і найвищий ступінь порівняння прикметника – *"richest"*, що створює враження максимальної виразності цієї характеристики.

Сприймається цей рекламний текст так, наче хоче підкреслити надзвичайну розкіш та універсальність продукції. *"Absolutely Lancôme Absolutely luxurious colour"* – фраза, у якій використано повторення для підсилення враження *"абсолютної"* розкоші. Використання слова *"luxurious"* вже само по собі має емоційне навантаження, спонукаючи асоціації з елітністю та розкішшю.

Крім того, реклама пропонує багато варіантів кольорів, описуючи їх у різних текстурах – від класичного кремового до найбільш насиченого матового і до привабливого блиску у новому відтінку *"Matte Lustre"*. Використання слів *"classic"*, *"richest"*, *"irresistible hint of sheen"* спрямоване на створення враження різноманітності та привабливості асортименту продукції.

Згідно з результатами лінгвального аналізу, цей рекламний текст спрямований на створення емоційного зв'язку з аудиторією, підкреслення вийнятковості та розкішності продукції, а також на підтримку ідеї її універсальності та доступності для різних смаків і потреб споживачів.

Наступною ілюстрацією широкого вживання прикметників оцінного характеру слугує реклама автомобіля *"Chevrolet"*: *"Comfortable. Quiet. Predictable. Precise. What's dull in a person is great in a car"*. Попри те, що в цьому прикладі прикметники не вживаються в найвищому ступені порівняння, вони допомагають створити винятковий образ комфортного і респектабельного автомобіля, що приваблює відповідну категорію споживачів.

Кожне слово цього рекламного тексту спрямоване на створення певного враження про автомобіль, а саме на його комфортність, тишу, передбачуваність та точність. Використання слова *"dull"* (нудний) у контексті порівняння людини та автомобіля є несподіваним і привертає увагу. Реклама намагається змінити перспективу, вказуючи, що риси, які можуть здатися нудними у людини, насправді можуть бути якісною перевагою в автомобілі.

Відповідно до результатів лінгвального аналізу, цей рекламний текст спрямований на створення враження про автомобіль як про надійного, комфортного та точного супутника, що вирізняється своєю надійністю та привабливістю серед інших.

Отже, після розгляду деяких прикладів, можна відзначити винятково часте вживання в англомовних рекламних текстах таких лексем, як *"absolutely"* і *"best"*.

Епітети є однією з категорій лексичних одиниць, що надають рекламним повідомленням оцінного забарвлення. Згідно з визначенням, епітет є словом або виразом, який прикрашає слово, роблячи його більш виразним та насиченим [1, с. 27]. Практично кожна реклама, створена англійською мовою, включає різноманітні епітети. Наприклад, реклама *Coca-Cola: "Calm, Cool and Collectable"*.

Рекламний текст використовує магію асоціацій та звучань для створення враження про продукт. Передусім він використовує три слова, кожне з яких починається з літери *"C"*, що створює певну ритмічність і легко запам'ятовується. Кожне з цих слів відображає якусь характеристику або асоціацію з брендом: *"calm"* (спокій), може вказувати на те, що споживання Coca-Cola може забезпечити відчуття спокою; *"cool"* (стильний, крутий), вказує на модний і популярний характер бренду; *"collectable"* (колекційний) натякає на те, що продукт є чимось цінним, чимось, що можна зібрати або зберегти.

Крім того, фраза має загальний приємний тон, який виражається в гармонійному використанні словосполучень *"calm, cool and collectable"*. Це створює емоційну зв'язність з аудиторією, надаючи позитивне враження від бренду.

Отже, цей рекламний текст ефективно використовує стилістичні засоби для створення позитивного враження про бренд Coca-Cola, підкреслюючи його якісні характеристики та привабливий характер.

Використання епітетів додає яскравості та образності товару. Наприклад, реклама засобу для лінз *Complete: "Finally, lens wearers have a solution for end-of-daydryness"*. Цей рекламний текст демонструє вживання стилістичного звороту, спрямованого на зацікавленість аудиторії та надання продукту привабливості. Використання слова *"finally"* (нарешті) підкреслює відчуття очікування та сподівання серед споживачів. Це може викликати позитивні емоції та зацікавлення.

У фразі *"lens wearers have a solution for end-of-day dryness"* (користувачі лінз мають вирішення проблеми сухості очей в кінці дня) чітко вказується на проблему, з якою стикаються люди, які використовують контактні лінзи, і на те, що рекламований продукт пропонує рішення цієї проблеми.

Водночас вживання слова *"complete"* (повний, комплексний) в заголовку призначене для того, щоб підкреслити повноту та ефективність продукту, що робить його ще привабливішим для цільової

аудиторії. Крім того, речення досить коротке і просте, що робить його легким для сприйняття та запам'ятовування.

Загалом, рекламний текст використовує різні стилістичні засоби для привертання уваги, вказує на проблему та пропонує рішення, що може залучити цільову аудиторію.

Найбільшу кількість епітетів зафіксовано в рекламних текстах товарів косметичних продуктів, що пояснюється психологічними особливостями жіночого мислення, емоційністю сприйняття, наприклад: *"You'll look a little lovelier each day with fabulous pink Camay"* (гель для душу Camay); *"Take your lashes to Luxurious Lengths"* (туш для вій Revlon).

У наведеному контексті вживання слів *"lovelier"* (чарівніше) та *"fabulous"* (чудовий) створює враження естетичної привабливості, що може викликати позитивні емоції у споживачів. Кольоровий дескриптор, вербалізований словом *"pink"* (рожевий), надає продукту конкретності та може викликати асоціації з жіночістю та ніжністю.

У реченні *"Take your lashes to Luxurious Lengths"* (Надайте вашим віям розкішної довжини) фраза *"Luxurious Lengths"* (розкішна довжина) надає враження розкішності та елегантності, що може викликати бажання виглядати вишукано та привабливо.

Використання слова *"take"* (візьміть / надайте) може наводити на думку про необхідність скористатися такою можливістю, що робить цей продукт бажаним для цільової аудиторії.

Обидві фрази використовують емоційні та привабливі слова, щоб привернути увагу споживачів і створити бажання випробувати продукт.

Як відомо, каламбур – це фігура мови, що полягає в гумористичному (пародійному) використанні різних значень одного й того самого слова або двох схожих за звучанням слів. Гра слів у рекламному тексті завжди викликає інтерес і легше запам'ятовується реципієнтом, сприяючи, таким чином, споживчій активності. Каламбур зафіксовано у рекламному тексті *"For some the essence is to see, for others to see the essence"* (Для одних головне – побачити, для інших – побачити головне).

У наведеному тексті реклами пива Pilsner Urquell використовується каламбур: слово *"essence"* має різні значення; останнє підкреслює особливість бренду – орієнтованість на людей, які дивляться глибше в суть речей, ніж інші. Рекламний текст *"For some the essence is to see, for others to see the essence"* містить в собі антитезу, яка демонструє контраст між двома підходами чи світоглядами. Вона викликає інтерес та стимулює читача порозмірковувати над цим контрастом.

Уживання двох однакових дієслів у різних контекстах *("to see" і "to see the essence")* надає тексту гармонійності та виразності. Цей паралелізм підкреслює важливість обох аспектів і надає рекламному повідомленню ритму.

Варто звернути увагу на те, що у слогані використано мінімальну кількість слів, що робить його лаконічним та легким для сприйняття. Це дозволяє швидко привернути увагу та зберегти інтригу. Аналізований рекламний текст містить філософський підтекст, спонукаючи читача подумати про власний спосіб сприйняття світу та його сутності.

Отже, рекламний текст вдало використовує стилістичні засоби для створення ефективного та запам'ятовувального повідомлення, яке стимулює роздуми та зацікавлення аудиторії.

У тексті реклами *"May be she's born with it, Maybe it's Maybelline"* (Можливо, вона такою народилася, а можливо, все це Maybelline) обіграно схожість звучання слова *"may be"* і назви бренду косметики *"Maybelline"*. Крім того, у тексті зафіксовано повторення голосних *"e"* у фразі *"Maybe she's born with it, Maybe it's Maybelline"*, що надає тексту ритму та музикальності, а також сприяє легкому запам'ятовуванню.

Вживання риторичного питання в поєднанні з можливими варіантами відповіді *"Maybe she's born with it, Maybe it's Maybelline"* створює інтригу та зацікавленість у читача. Воно вбудоване в рекламу, що дозволяє стимулювати внутрішню дискусію у споживача про можливість виглядати красивою. Рекламний текст залишає певну таємницю щодо джерела краси та привабливості, що може зацікавити цільову аудиторію та спонукати до подальшого вивчення продуктів бренду.

Отже, цей рекламний текст вдало використовує стилістичні засоби для створення запам'ятовуваного враження та сприяє підвищенню інтересу до продукції бренду Maybelline.

Каламбур в рекламних текстах призначений не лише для того, щоб заінтригувати реципієнтів, а й для того, щоб за допомогою гумористичного ефекту викликати позитивні емоції та приємні асоціації з товаром. Вживання каламбуру зафіксовано в рекламі шотландського віскі: *"Walt Scotch Whiskey": "This is a work of art inside a work of art"*.

Аналізований рекламний текст *"Walt Scotch Whiskey"* використовує стилістичні засоби для створення враження про продукт, як про щось унікальне та високоякісне.

Безпосередньо в тексті реклами *"This is a work of art inside a work of art"* використано метафору, яка порівнює віскі з твором мистецтва, створюючи враження про високу якість та вишуканість продукту.

Вживання словосполучення *"inside a work of art"* підкреслює, що сам продукт є частиною високоякісного мистецтва, що може зацікавити аудиторію, яка цінує якість та елегантність. Текст спрямований на створення позитивного враження про продукт, надаючи йому ауру елегантності та розкоші.

Словосполучення *"work of art"* створює певну таємницю щодо того, що саме робить продукт. Такий підхід може спонукати аудиторію додатково дізнатися про продукт та його особливості.

Отже, цей рекламний текст використовує стилістичні засоби для створення враження про продукт як про щось елегантне та високоякісне, що може зацікавити цільову аудиторію.

Слід зазначити, що в рекламних повідомленнях англійською мовою широко представлені синтаксичні та морфосинтаксичні засоби виразності. Відомо, що анафора – це стилістичний прийом, який полягає у повторенні однакових слів чи виразів на початку послідовних речень, рядків або фраз. Цей прийом часто використовується для підсилення емоційної виразності тексту, підкреслення важливих ідей або створення ритму та ефекту запам'ятовуваності. Як анафора реалізується в рекламних текстах, демонструють такі приклади, як: *"Know music. Know the beat" (реклама музичних новин на каналі "CNN"); "How refreshing! How Heineken!" (реклама пива Heineken).* В останньому прикладі використання вигуку *"How refreshing!"* додає емоційної зарядженості тексту та створює враження спонтанності та ентузіазму.

Епіфора ґрунтується на повторенні тієї самої літери, частини слова, слова або фрази в кінці речення. Наприклад: *"Funny when this time comes around, the kids want to stay around" (IBM).* Цей текст має кілька стилістичних особливостей. Слово *"funny"* використовується у несподіваному контексті, що привертає увагу читача і створює ефект зацікавленості. Вживання слова *"funny"* може також вказувати на іронічний тон або саркастичний підтекст, оскільки ситуація, яка описується, може бути несподіваною або непередбачуваною. Фраза *"when this time comes around"* може розглядатися як синтаксичний оборот, який створює певний ритм та фокусує увагу читача на певній частині речення.

Використання словосполучення *"the kids want to stay around"* передає позитивне враження та створює образ дружнього та приємного оточення. Цей текст використовує різні стилістичні прийоми для привертання уваги та створення позитивного враження про ситуацію, що описується.

У тексті реклами *"Be in Colin's. Be free" (реклама марки одягу Colin's)* виявляємо декілька особливостей. Використання слова *"be"* безпосередньо звертається до читача і закликає його вжити певну дію, створюючи враження особистого звернення та взаємодії. Рекламний текст складається всього з двох коротких слів, що робить його дуже зрозумілим та запам'ятовуваним. Повторення слова *"be"* в обох фразах створює ефект анафори, що підсилює враження та робить текст більш яскравим. Фраза *"Be free"* закликає асоціювати себе зі свободою, що передає ідею про вільний вибір та самовираження через купівлю одягу бренду Colin's.

Отже, продуценти цього рекламного тексту ефективно використовують стилістичні прийоми для створення враження особистого звернення, акцентуючи на головних цінностях бренду та спонукаючи читача відчути свободу та самовираження.

Парцеляція – це стилістичний прийом, за якого речення навмисно ділиться на кілька незалежних сегментів, де зміст речення передається не одним, а двома або більше мовленнєвими одиницями, що йдуть одна за одною з паузами між ними. Такий поділ створює ритм у рекламному тексті. Наприклад:

- *"BonneBell. Beautiful. Colorful. You" (Bonne Bell);*
- *"Macintosh. It Does More. It Costs Less. It's that Simple" (Apple Macintosh);*
- *"Subaru. Think. Feel. Drive" (Subaru Cars);*
- *"Ford. Designed for living. Engineered to last" (Ford Vehicles);*
- *"G.I.V.E. Get Involved. Volunteer. Exceed" (Polo Jeans).*

Очевидно, що наведені приклади текстів реклами створені не лише за допомогою прийому парцеляції.

Рекламний текст *"Subaru. Think. Feel. Drive"* включає низку лінгвальних особливостей, окрім парцеляції, які здійснюють емоційний вплив на аудиторію.

Власне текст реклами *"Subaru. Think. Feel. Drive"* складається лише з чотирьох слів, що робить його лаконічним та запам'ятовуваним. Він короткий, але потужний, викликає асоціації з ключовими словами, що вказують на думку, відчуття та дію.

Дієслово *"Think"* (думайте) спонукає до процесу розмірковування та розгляду вибору Subaru як інтелектуального рішення.

Водночас дієслово *"Feel"* (відчувайте) підкреслює важливість емоційного зв'язку з маркою, наголошуючи на тому, як вибір Subaru може викликати позитивні почуття.

Дієслово *"Drive"* (Керуйте) закликає до дії та перетворює абстрактні концепції мислення та відчуття на конкретну дію – керування авто.

Аналізований рекламний текст створює емоційно насичений образ, який поєднує в собі інтелектуальний аспект розмірковування, емоційний зв'язок та фізичну дію. Це може створити враження про те, що власник Subaru буде розумним, емоційно задоволеним та енергійним.

Цей текст спрямований на активних, свідомих споживачів, які шукають не лише автомобіль, а й стиль життя, що відповідає їхнім цінностям та переконанням. Загальною метою такого рекламного тексту може бути не лише залучення уваги споживачів до марки, але і створення у них позитивного ставлення до неї через емоційний та інтелектуальний підхід до вибору автомобіля.

Аналізуючи рекламний текст *"G.I.V.E. Get Involved. Volunteer. Exceed"* від Polo Jeans, можна відзначити деякі стилістичні особливості та мовні засоби, спрямовані на залучення уваги та створення позитивного емоційного впливу. Наприклад, абревіатура *"G.I.V.E."* викликає цікавість і спонукає читача дізнатися, що вона означає, адже вона вимовляється як дієслово *"give"*.

Вибір такого дієслова, як *"get"* підсилює активний та енергійний характер заклику. Слово *"involved"* підкреслює важливість участі та взаємодії, що може заохочувати читачів до активної участі.

Водночас слово *"volunteer"* (доброволець / волонтер) не лише передає ідею безкорисливості та допомоги, але й може викликати позитивні асоціації зі спільнотою та взаємодопомогою. *"Exceed"* (перевершуй) вербалізує заклик до перевершення та може створювати враження про досягнення вищих стандартів, що відповідають цілям та цінностям аудиторії.

Необхідно зазначити, що весь текст викликає відчуття позитиву та закликає до активності. Він надає реципієнтам відчуття досягнення і залучає до спільного процесу. Цей текст може бути спрямований на молодь та активних громадян, які цінують участь у суспільних справах та надають перевагу брендам, що підтримують соціально відповідальні ініціативи.

Загальною метою цього рекламного тексту може бути спонукання аудиторії до активної участі у суспільних процесах та створення позитивного ставлення до бренду Polo Jeans через спільну зацікавленість у соціальній відповідальності та досягненні високих стандартів.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Результати аналізу англомовної реклами підтверджують вагомість відбору мовних

засобів у рекламних текстах з метою створення емоційного зв'язку з реципієнтами та впливу на їхній вибір на користь рекламованого товару.

Серед лінгвальних засобів, що використовуються в англомовних рекламних текстах, виокремлено метафори, риторичні питання або пряме звертання до читача, яскраві епітети, асонанс, парцеляцію тощо з метою здійснення на реципієнта прагматичного впливу. Досліджені прийоми маніпуляції мовою в рекламі суттєво впливають на сприйняття та реакцію споживачів, що акцентує необхідність об'єктивного аналізу їхньої ефективності та наслідків.

Майбутні наукові дослідження можуть зосередитися на оцінці результативності вербальних стратегій маніпуляції в рекламі на різних демографічних групах та у різних суспільних контекстах. Важливим також є вивчення того, які конкретні маніпулятивні техніки найбільше впливають на реципієнтів. У таких розвідках необхідно також розглядати етичні аспекти використання вербальних маніпуляцій у рекламних контекстах та формування нормативних вимог до їхнього використання.

Отже, аналіз мовних засобів маніпуляції в рекламі виступає важливим науковим вектором, який потребує подальшого дослідження для глибшого розуміння їхнього впливу та формулювання етичних принципів використання мовних одиниць в рекламних текстах.

***Література:***

1. Friedrich Silke. Deutsch- und englischsprachige Werbung. Textpragmatik, Medialität, Kulturspezifik. Berlin: Frank & Timme, 2015. 136 s.

2. Baig M. Analyzing the Advertising Discourse – A Journey from Sight to Mind. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature.* Lahore: AIAC, 2013. Vol. 2 (1). P. 126-135.

3. Kotler Ph. Kotler on Marketing. New York: Free Press, 2014. 272 p.

4. Арешенкова О. Ю. Комунікативно-прагматичні та стилістичні параметри рекламного тексту: дис....канд. філол. наук: 10.02.01; Дніпропетр. нац. ун-т ім. Олеся Гончара. Дніпро, 2016. 230 с.

5. Буторіна В. Б. Тенденції розвитку медійного складника рекламно-комунікаційного ринку України. *Економіка та управління підприємствами*. 2019. Вип. 43. С. 83-88.

6. Кучер Г. Особливості створення рекламних слоганів в сучасних умовах. *Вісник КНТЕУ.* 2015. №1. С. 43-52.

7. Оліфіренко Л., Письменюк М. Сучасні тенденції та перспективи розвитку медійного рекламного ринку України. *Проблеми і перспективи економіки та управління.* 2018. № 4(16). С. 77-90.

8. Яблочнікова В. О. Стилістичні особливості рекламних текстів та їх відтворення у перекладі. *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*. 2022. № 3. С. 174-178.

9. Мунтян І. В. Тенденції розвитку рекламного ринку в Україні. Зб. тез доп. 80-ї наук. конф. викл. акад., Одеса, 7–8 трав. 2020 р. / Одес. нац. акад. харч. технологій ; під заг. ред. Б. В. Єгорова. Одеса: ОНАХТ, 2020. С. 358-359.

10. Бондаренко А. В. Психологія сприйняття кольору в рекламі та маркетингу. *Гуманітарний корпус.* 2021. № 37. С. 141-144.

***References:***

1. Friedrich, Silke. (2015). Deutsch- und englischsprachige Werbung. Textpragmatik, Medialität, Kulturspezifik. Berlin: Frank & Timme [in English].

2. Baig, M. (2013). Analyzing the Advertising Discourse – A Journey from Sight to Mind. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature.* Lahore: AIAC, 2 (1), 126-135 [in English].

3. Kotler, Ph. (2014). Kotler on Marketing. New York: Free Press [in English].

4. Areshenkova, O. Yu. (2016). Komunikatyvno-prahmatychni ta stylistychni parametry reklamnoho tekstu: dys....kand. filol. nauk: 10.02.01 [Communicative-pragmatic and stylistic parameters of advertising text: diss.... Cand: 10.02.01]. Dnipropetr. nats. un-t im. Olesia Honchara. Dnipro [in Ukrainian].

5. Butorina, V. B. (2019). Tendentsii rozvytku mediinoho skladnyka reklamno-komunikatsiinoho rynku Ukrainy [Trends in the development of the media component of the advertising and communication market of Ukraine]. *Ekonomika ta upravlinnia pidpryiemstvamy – Economics and management of enterprises*, 43, 83-88 [in Ukrainian].

6. Kucher, H. (2015). Osoblyvosti stvorennia reklamnykh slohaniv v suchasnykh umovakh [Features of creating advertising slogans in modern conditions]. *Visnyk KNTEU – KNTEU Bulletin*, 1, 43-52 [in Ukrainian].

7. Olifirenko, L., Pysmeniuk, M. (2018). Suchasni tendentsii ta perspektyvy rozvytku mediinoho reklamnoho rynku Ukrainy [Modern tendencies and prospects of development of the media advertising market of Ukraine]. *Problemy i perspektyvy ekonomiky ta upravlinnia – Problems and prospects of economy and management*, 4(16), 77-90 [in Ukrainian].

8. Yablochnikova, V. O. (2022). Ctylistychni osoblyvosti reklamnykh tekstiv ta yikh vidtvorennia u perekladi [Stylistic features of advertising texts and their reproduction in translation]. *Akademichni studii. Ceriia «Humanitarni nauky» – Academic studies. Series "Humanities"*, 3, 174-178 [in Ukrainian].

9. Muntian, I. V. (2020). Tendentsii rozvytku reklamnoho rynku v Ukraini [Trends in the development of the advertising market in Ukraine]. Zb. tez dop. 80-yi nauk. konf. vykl. akad., Odesa, 7–8 trav. 2020 r. / Odes. nats. akad. kharch. tekhnolohii ; pid zah. red. B. V. Yehorova. Odesa: ONAKhT, 358-359 [in Ukrainian].

10. Bondarenko, A. V. (2021). Psykholohiia spryiniattia koloru v reklami ta marketynhu [Psychology of color perception in advertising and marketing]. *Humanitarnyi korpus – Humanitarian Corps*, 37, 141-144 [in Ukrainian].

*УДК 821.161.2: 82-1*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-408-417*

**Осьмак Ніна Дмитрівна,** кандидат філологічних наук, професор, професор кафедри української літератури, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, тел. (050) 815-15-08, http:\orcid.org/0000-0001-8041-0672

**Бикова Олександра Олександрівна** студентка факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, вул. Пирогова, 9, тел.: (096) 651-27-33, http:/orcid.org/0009-0007-6533-9637

# ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ХРИСТИЯНСЬКОЇ СИМВОЛІКИ У ЗБІРЦІ «ЖИТТЯ МАРІЇ» СЕРГІЯ ЖАДАНА

**Анотація.** У статті розкрито особливості християнської символіки у збірці «Життя Марії» Сергія Жадана. Зазначено, що у центрі уваги – образ біблійної Марії, який взаємодіє із поняттям «життя». Прочитання поезій є своєрідним декодуванням християнської символіки з позиції автора.

Доведено, що Марія є провідним образом збірки, а більшість інших християнських образів у творах є наближеними до людей, що поєднує поезію С. Жадана із творами Т. Шевченка. У збірці відбувається десакралізація новозавітніх батьків Ісуса Христа. Автор використовує звичайний побутовий сюжет, осучаснює його. Марія у С. Жадана стає не тільки посередником між Богом та людьми, вона знаходиться серед людей, які моляться в очікуванні дива на порятунок.

Узагальнено, що християнські образи та символіка сповнені елементів екзистенційного тлумачення поняття віри у житті людини, роздумів про вплив релігійних свят, обрядів на життя сучасної людини, їх розуміння і сакральне значення. Незважаючи на присутню сконцентрованість навколо образу Марії, образ Ісуса Христа також є досконало розроблений і переосмислений у авторській свідомості митця. Він сприймається через описи-згадки, пов'язані із символом християнства – рибою. Для поета – це центральний образ, символ всієї творчості, як і водна стихія, де зародилося життя. Риба – це символ відданості Богові, здатність продовжувати справи Ісуса у житті. Вміння

рибалити за С. Жаданом – це вміти знайти сенс у житті, це філософія пошуку людиною самого себе.

Зроблено висновок, що насичена християнська символіка збірки «Життя Марії» не тільки свідчить про заглибленість поета у християнські історії, не є це роздумами щодо подій, відображених у Біблії. Вона значно глибша – це результат особливого поетичного відчуття проблем життя і смерті, віри-невіри, миру і війни, що є підсумком авторського досвіду переживання подій 2014 року на Сході України. Автентичність літературного відображення трагічних епізодів сьогодення полягає у постійному діалозі автора, ліричного героя, персонажів із мешканцями Східної України, спробою з'ясувати їхнє розуміння поняття віри, життя, права на вибір, свободи.

**Ключові слова:** постмодернізм, сучасна поезія, Жадан, біблійні мотиви, війна, християнська символіка, поетика.

**Osmak Nina Dmytrivna** candidate of philological sciences, professor, professor of the Department of Ukrainian Literature, Ukrainian State University of Mykhailo Drahomanov, St. Pirogov, 9, Kyiv, tel.: (050) 545-66-83, http://orcid.org/0000-0001-8041-0672

**Bykova Oleksandra Oleksandryvna** a student Faculty of Ukrainian Philology and Literature of the Andrii Malyshko, Ukrainian State University of Mykhailo Drahomanov, St. Pirogov, 9, Kyiv, tel.: (096) 651-27-33, http:/orcid.org/0009-0007-6533-9637

## ARTISTIC FEATURES OF CHRISTIAN SYMBOLISM IN THE «LIFE OF MARY» COLLECTION BY SERHIY ZHADANA

**Abstract.** The article reveals the peculiarities of Christian symbolism in the collection "Life of Mary" by Serhiy Zhadan. It is noted that the focus is on the image of the biblical Mary, which interacts with the concept of "life". Reading poetry is a kind of decoding of Christian symbolism from the author's point of view.

It is proved that Mary is the leading image of the collection, and most of the other Christian images in the works are close to people, which combines the poetry of S. Zhadan with the works of T. Shevchenko. In the collection, the New Testament parents of Jesus Christ are desacralized. The author uses an ordinary everyday plot, modernizes it. Mary in St. Zhadan becomes not only a mediator between God and people, she is among people who pray in anticipation of a miracle for salvation.

It is summarized that Christian images and symbolism are full of elements of existential interpretation of the concept of faith in human life, reflections on the influence of religious holidays and rituals on the life of modern man, their understanding and sacred meaning. Despite the present concentration around the image of Mary, the image of Jesus Christ is also perfectly developed and reinterpreted in the author's consciousness of the artist. It is perceived through descriptions and references related to the symbol of Christianity – a fish. For the poet, it is a central image, a symbol of all creativity, just like the water element, where life originated. The fish is a symbol of devotion to God, the ability to continue the works of Jesus in life. The ability to fish, according to S. Zhadan, is to be able to find meaning in life, it is the philosophy of man's search for himself.

It was concluded that the saturated Christian symbolism of the collection "Life of Mary" not only testifies to the poet's immersion in Christian stories, it is not a reflection on the events reflected in the Bible. It is much deeper – it is the result of a special poetic sense of the problems of life and death, faith-disbelief, peace and war, which is the result of the author's experience of experiencing the events of 2014 in the East of Ukraine. The authenticity of the literary reflection of today's tragic episodes lies in the constant dialogue of the author, the lyrical hero, and the characters with the residents of Eastern Ukraine, in an attempt to clarify their understanding of the concepts of faith, life, the right to choose, and freedom.

**Keywords:** postmodernism, modern poetry, Zhadan, biblical motifs, war, Christian symbolism, poetics.

**Постановка проблеми.** Унікальність поетичного слова полягає у можливості лаконічно і просто, а найголовніше швидко і доступно говорити про наболіле, бути дзеркалом душі письменника, його переосмисленням актуальних проблем навколишнього світу. Через поетичне слово нерідко письменники звертаються до Бога, розмірковують над сенсом буття, насичують поетичний світогляд глибиною філософських сенсів. Такою актуальною і украй потрібною для розуміння того, що відбувається на Сході України з 2014 р. у сучасному українському суспільстві, змушеному стояти на обороні своєї незалежності проти російського окупанта, стала збірка С. Жадана «Життя Марії». У ній крізь призму християнської символіки автор відкрито розмірковує над проблемами, актуальними для того часу. Водночас залишається вона у мейнстрімі і на сьогодні, на третій рік повномасштабної війни росії проти нашої країни.

Алюзія на біблійні образи виникає відразу із прочитання назви збірки. У центрі уваги – образ біблійної Марії, який тісно для поета взаємодіє із поняттям «життя». Прочитання поезій – це своєрідне декодування символу, зашифрованого у назві. Однак авторське бачення цього образу, як і інших християнських образів та символів, використаних у творах збірки, має свої особливості. Взагалі для поетичній творчості С. Жадана до збірки «Життя Марії» дослідники (О. Шах) вважають християноцентричність, натомість саме у цій збірці – центральним образом стає Марія, таким чином відбувається ідейна переорієнтація поетичної збірки. Актуальним є дослідження функціонування християнської символіки, мотивів, а також провідних біблійних образів, зокрема й символічного значення образу Марії у поетичній збірці нашого сучасника.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Вивченню творчості Сергія Жадана присвятили наукові дослідження Ю. Андрухович, А. Бабенко, Л. Березовщук, А. Біла, І. Бондар-Терещенко, І. Борисюк, Ю. Вишинська, Я. Голобородько, Т. Гундорова, А. Демченко, І. Дзюба, Л. Литвин, Ю. Логвиненко, М. Реутова, О. Шаф, О. Щур та ін. Кожен дослідник віднаходить у ній щось своє, близьке до його світосприйняття, незалежно від того, який напрям дослідження він обирає. Проте, незважаючи на шалену популярність і значимість для літературних процесів сьогодення, християнські мотиви, образи та символіка у поезії автора ще недостатньо висвітлені і опрацьовані у науковій літературі.

**Мета статті -** дослідити художні особливості функціонування і трактування християнської символіки у збірці «Життя Марії» Сергія Жадана.

**Виклад основного матеріалу.** Марія у С. Жадана – це образ, який не становить собою суцільну характеристику, він взятий із різних площин, як у постмодерністів він складений у своєрідний колаж, взятий із картинок у різних реальностях. Це спрогнозовано внутрішнім чуттям автора – знаходячись у екзистенційній безвиході від ситуації, яка спровокована глобальними та кризовими процесами в Україні, він знаходиться у стані самотності і тривоги. Єдиний комунікатор, який стає близьким поетові – це Марія. Так, у поезії «Наші діти, Маріє, ростуть ніби трава», автор, звертаючись до неї, прагне з'ясувати, яка ж доля чекає на її дітей, мешканців його напівживої країни.

Марія – посередник у спілкування між людьми і Богом. Апелюючи до Ісусової толерантності як до ближніх, так і до ворогів, письменник виголошує речі, що колективно промовляють жінки, які не

розуміють такого ставлення: «Хто їх привів, скажи, на наші поля? / З якого дива їх терпить наша земля? / Чому наші діти, скажи, повинні дивитись / до аусвайсів їхніх – хто вони й звідкіля?» [1, С. 8]. Марія-посередник має вислухати всі скарги людей, обділених радощами життя, тих, які бачать смерть і не бачать майбутнього. Позиції Христа вони не сприймають, тому їх висловлювання сповнені агресії, бажання помсти. Марія стає центральним образом збірки, тільки вона може налагодити діалог між людьми і Богом, у розумінні автора. Однак жінки спроможні усвідомити власну катастрофу, тому й просять про повернення Христа, хоча б до їхніх дітей. Тож С. Жадан залишається вірний християнській ідеології, однак у центр власного всесвіту підносить саме Марію.

Діалогічність у розкритті образу Марії характерна й для інших поезій, зокрема у вірші «А зараз я розповім тобі, як зустрічався з дияволом». Ліричний герой випробовує свою віру у протистоянні із дияволом. Емоційна напруга поезії зростає із численними доказами наявності віри героя. Він сильний у спілкуванні із Марією, із вірою, якою наповнене його стражденне життя. Саме спілкування із нею дарує йому сили: «Але мене завжди рятувала твоя увага, / тримала твоєї любові липнева спрага» [1, С. 78], зазначає він як доказ віри. Герой стає сильним – адже він може самостійно подолати спокуси диявола, бо поряд із ним сила божественна – присутність Марії: *«Йому ніколи не знати, як ламається голос / від розмов із тобою, як висихає горло / від того, що ти мовчиш, як виростають рослини / й гояться шрами від твоєї світлої слини»* [1, с. 79].

Колажем в образ Марії у збірці є алюзія на біблійний сюжет про події, які відбуваються до народження Ісуса Христа – це поезія «Вагітність». Завжди імена новозавітних батьків Йосипа та Марії прочитуються у художній літературі як символ «міцної родини, є еталоном відданості, всепрощення, вселенської любові» [2, С. 151]. Натомість у С. Жадана ці постаті більш уреальнені, наближені до звичайного життя. Складається враження, що його поезія – продовження життя героїв поеми Т. Шевченка «Марія», тієї частини, навмисне нерозказаної великим поетом. Так само, як і свого часу Т. Шевченко, С. Жадан навмисне відступає від біблійної історії про Благовіщення. Навпаки – відбувається десакралізація новозавітніх батьків. Це звичайний побутовий сюжет, коли родина очікує первістка і чоловік та жінка по-своєму сприймають це, починаючи від домовленості про майбутнє ім'я дитини, залежно від її статі. У поезії більше йдеться про звичайне життя родини, де чоловік дізнається про

вагітність, коли її важко вже приховувати. Цей факт дає можливість задуматися, чи існує щастя у родині, чи це тільки ілюзія щасливого подружжя.

Повідомлення про можливість обирати імена – це імітація незнання з боку Марії: «*І Марія перебирала вголос жіночі імена, / знаючи, що насправді / це буде хлопчик. / А Йосип перебирав імена / чоловіків, / ще зовсім нічого не знаючи*» [1, С. 98]. Тож у цій поезії порушується проблема й сучасних сімей, які дотримуються традиційних цінностей, насправді ж ці стосунки лише формальні, не скріплені любов'ю.

У С. Жадана Марія – не тільки посередник між Богом та людьми, вона знаходиться серед людей, які моляться в очікуванні дива, незважаючи на присутність смерті поряд, як-от у вірші «Прифронтове місто напередодні Різдва». У поезії автор на різні ваги ставить два світи, точніше, світ людей у передочікуванні Різдва як приєднання до традицій, і антисвіт – сучасне життя, де керує долею смерть. Вона знаходиться всюди, чекає на своїх жертв поза межами сакрального простору – церкви, де люди разом із Марією моляться, звертають молитви до життя.

Церква сповнена різних людей, спочатку Марія «співає з сиротами та вдівцями», надалі ж до їх співу залучаються голоси всіх інших учасників дійства: «*старійшини й мудреці, / за ними полковники зі шрамами на лиці, / писарі, джури, гармаші, піхотинці, / … / запеклі прапороносці, поважні бійці /*» [1, С. 142], таким чином об'єднуючись у прагненні до життя. Саме Марія об'єднує людей і дає надію на перемогу над смертю: «Доки вона співає разом з ними – / з усіма радісними, усіма сумними – / смерті немає» [1, С. 143]. Це своєрідний ритуал на Різдво свідчить про спільність бажань всіх обездолених людей знайти шлях до життя, майбутнє для своєї країни, і розуміння того, що смерть не зможе їх подолати у спільній вірі і молитві.

Християнської символіки сповнені також поезії «Слова, якими можна все пояснити…», «Пливи, рибо, пливи», «Риба в цьому озері дивна…», «Віолончеліст», «Секта», «Капелан», «Солдатське взуття – саме для цих кам'яних доріг», «Переливання нас робить байдужими до крові», «Старші питають Фому», «Ось і тобі, Мадалино, різвяної ночі». Це різні образи-символи, починаючи від екзистенційного тлумачення поняття віри у житті людини, роздуми про вплив релігійних свят, обрядів на життя сучасної людини, їх розуміння і сакральне значення.

Поряд із образом-символом Марії одним із найпоширеніших постатей, до якої звертається поет у творах є Ісус Христос і всі

асоціативні образи та символи, пов'язані із ним відповідно до біблійної тематики. Незважаючи на «марієцентричність», образ Ісуса Христа також є досконало розроблений і переосмислений у авторській свідомості митця. Насамперед цей образ сприймається через описи-згадки, пов'язані із символом християнства – рибою. Адже з давньогрецької «іхтіс» становить собою акронім імені Ісуса Христа. Навіть якщо у поезії не йдеться про нього, а є згадка про рибу, риболовлю, йде чітка асоціація із діями Ісуса, його вчинками, вірою у Бога.

Риба для поета – це центральний образ-символ всієї творчості, як і водна стихія, у якій ці риби мешкають. Так, у поезії «Риба в цьому озері дивна…» екзистенційні роздуми автора сягають осмислення й проблеми віри у житті людини. Риба як віра – не зникає із життя людини, незважаючи на проблеми, життєві перипетії, вона залишається в озері завжди. Стійкі асоціації наявності риби в озері – це констатація невідворотності фіналу життя, це екзистенція на тему: смерть є також життя, його складова частина.

За біблійними сюжетами навколо Ісуса Христа було багато рибалок, чимало дійств Ісуса також було пов'язано за Біблією із рибою. Саме тому риба сприймалась не тільки як символ самого Ісуса Христа, символ віри, а й як символ відданості Богові, здатність продовжувати справи Ісуса у житті. Вміння рибалити за С. Жаданом – це вміти знайти сенс у житті, це філософія пошуку людиною самого себе: «Майбутнє життя має минути в розмотуванні рибальських сітей, / в збиранні ягід і трав, у навчанні моряцьких дітей, / в чеканні на теплі вітри й добру погоду» [1, С. 108]. Саме рибальство як життя у новому житті, де буде час поговорити з Богом, буде «час дивитись на море до забуття», «ходити лише до рибальських церков, співати біблійні вірші», буде час «дякувати всім зображеним на іконах чоловікам і жінкам. / Навіть якщо не віриш. / Особливо, коли не віриш» [1, С. 108]. На думку поета, водна стихія, рибальство, поєднання із силами природи у молитві до Бога здатне порятувати душу. Віра як сакральне поняття здатна творити дива, адже проблема «віри-невіри» відносна у житті людини, яка навіть у невірі спроможна повірити, відчути життя, повернутися до нього обличчям.

Справжня філософія віри у Бога розкривається у діалозі «Старші питають Фому…». Поезія є авторським розумінням біблійної історії про учня Христа, Фому невіруючого, спробою осягнути сутність віри, навіть з позиції людини, яка не має віри у віру. Дискутуючи про віру, на виході антагоністи не отримують розуміння протилежних поглядів,

риторичні питання, поставлені Фомі, так і залишаються без відповідей. Фома не погоджується із думками своїх опонентів, аргументуючи тим, що їх віра у Бога немає відгуку із їхнім серцем, вона показна.

Парадоксальність постає у твердженнях Фоми – формально залишаючись невіруючим, він здатний глибоко осягнути поняття віри, адже, на його думку, «віра ніколи не приходить сама, / віра – як форель, на яку полюєш, / і тримаєш руками обома. / Хай тепер б'є хвостом, / лускою зблискує над блок-постом. / В мене є лише те, що я тримаю в долонях. / Так само ось і з вашим Христом» [1, С. 135]. Тобто якраз найбільш віруючою людиною є Фома невіруючий, в розумінні якого віра – це те, що можеш тримати обома руками і не відпустити, не зректися. Однак його віра далека від віри інших людей, саме тому для інших він невіруючий, а вони говорять з ним «як глухонімі зазвичай говорять із іншими глухонімими» [1, С. 136].

Наче виголошуючи перемир'я між двома антагоністами, автор резюмує, що тільки життя здатне змінити людину, змушує її «вірити в те, що насправді не віриш, / не боятись того, що вганяє в страх…» [1, С. 137]. Використання оксиморону поглиблює розуміння проблеми «віри-невіри», адже викликає чимало роздумів щодо ролі віри у житті людини, парадоксальності ситуації, коли насправді важко розібратися у душі навіть із собою. Висновок, який постає наостанок: головне у житті не втратити віри, невіруюча людина є такою для інших людей, натомість для себе вона вірить: у свої ідеї, прагнення і має переконання. Натомість зневіра, втрата віри у себе – найстрашніший гріх, який може опанувати людину: «Віру і втрачаєш тоді, коли випадає / можливість за неї померти, а ти цією / можливістю не встигаєш скористатися» [1, С. 58]. Тобто автор, використовуючи християнську символіку, опрацьовуючи біблійні сюжети, прагне привернути увагу сучасників до вічних проблем людства, які з часом лише актуалізуються, зважаючи на ситуацію, в якій опинилась його країна.

Проблему «віри-невіри» через призму християнської ідеології прагне розкрити С. Жадан і у поезії «Віолончеліст». Це – алюзія на останній шлях Ісуса Христа на Голгофу. Але виконана вона у незвичному форматі – це не біблійний переказ, а його розкодування, уреальнення історії через сприйняття людьми жертви віолончеліста, навернення людей через його вчинок до музики-віри.

Віолончель – інструмент, у даному разі, сакральний для поета, сповнений багатої символіки. На відміну від скрипки, віолончель має густе, співуче і проникливе звучання, яке нагадує тембр голосу людини. Коли слухаєш віолончель, складається враження розмови з інструмен-

том, ніби розмовляєш з людиною, відчуваєш її потреби. Голос інструменту може дивувати – адже складається враження що він іде ніби безпосередньо із його душі. Не випадково саме на цьому інструменті грає музикант, він розуміє, що тільки його звучанням може дістатися до душі людини.

Віолончель – це Хрест, який він має донести до Голгофи і витримати всі знущання: «Скільки прикрих слів / він і не чув у своєму житті. / Ніби він винен, / що має тягнути цю / бісову музику, / ніби винен, що / не може кинути її / серед вулиці» [1, С. 99]. Його музичний інструмент – це його покарання, доля, насамкінець – це символ його віри, спосіб спілкування із людьми. Лише на Голгофі, на пагорбі, знесилений, розіп'ятий, він може донести звучанням музики свої постулати, віру між люди. Лише крізь страждання-музику можна не лише донести істинність своєї жертви, а й зародити віру в людей: «Плачуть чоловіки, / в'януть серця жінок, / і в дітей / у стиснутих кулаках / ростуть перлини / музичного слуху» [1, С. 101]. Саме діти здатні не просто слухати музику-віру, а й стати його апостолами, які усвідомлять його жертву. У філософському розумінні ця поезія сприймається не тільки як нова і переосмислена історія розп'яття Ісуса Христа, а й як життєва притча, сповнена апокаліптичності.

**Висновки.** Таким чином, у збірці «Життя Марії» С. Жадан по-новому переосмислив характерне для усієї поетичної творчості звернення до християнської символіки. У цій збірці її використання набуває нових визначальних рис, що проявляється у «марієцентричності» – акцентування на образі Марії. У розумінні автора – вона не просто посередник між Богом і людьми, здатний вислухати про наболіле, а й учасник загального колективного засвідчення віри людства Богові, і водночас лише вона спроможна порятувати людей. Однак це не образ біблійної Марії – у творах відбувається декодування релігійної символіки, це реальна людина, які не чужі проблеми інших людей.

Серед інших найпоширеніших християнських образів-символів – це образ Ісуса Христа, опрацювання біблійних історій та притч, символіки водної стихії та її мешканців, риб. Унікальність образного мислення С. Жадана виражена насамперед у багатофункціональності використання релігійних образів і осягненні крізь них проблеми «віри-невіри», яка набула поширення й актуальності саме із подіями 2014 року на Сході України.

Автентичність літературного відображення трагічних епізодів сьогодення полягає у постійному діалозі автора, ліричного героя,

персонажів із мешканцями Східної України, спробою з'ясувати їхнє розуміння поняття віри, життя, права на вибір, свободи. Насамкінець слово бере автор, щоб узагальнити позиції, донести до читача й власне розуміння цих вічних проблем людства.

Перспективи дослідження полягають у декодуванні особливостей християнської символіки в наступних поетичних збірках С. Жадана.

***Література:***

1. Жадан С. Життя Марії. Книга віршів і перекладів. Чернівці: Meridian Czernowitz; Книги – XXI, 2015. 184 с.

2. Тимошик Г. Біблієантропоніми Авраам – Сара, Йосип – Марія: особливості рецепції в координатах українського монокультурного виміру. *Вісник Львівського університету.* Сер. Філологія. 2011. Вип. 52. С. 142 – 163.

***References:***

1. Zhadan S. (2015) Zhyttya Mariyi. Knyha virshiv i perekladiv. [Life of Mary. A book of poems and translations] Chernivtsi: Meridian Czernowitz; Knyhy – XXI. 184. [in Ukrainian].

2. Tymoshyk H. (2011) Bibliyeantroponimy Avraam – Sara, Yosyp – Mariya: osoblyvosti retseptsiyi v koordynatakh ukrayins′koho monokul′turnoho vymiru [Biblical anthroponyms Abraham - Sarah, Joseph - Mary: features of reception in the coordinates of the Ukrainian monocultural dimension. Bulletin of Lviv University. Ser. Philology. Issue 52]. Visnyk L′vivs′koho universytetu. Ser. Filolohiya. Vyp. 52. 142 – 163. [in Ukrainian].

*УДК 81'243.1(4-73)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-418-428*

**Підгородецька Інна Юріївна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри європейських мов, Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61000, https//orcid.org/0000-0003-4402-033X

**Тихоненко Олена Василівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри європейських мов, Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61000, https//orcid.org/0000-0002-4569-9869

# ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ МОВ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВОДИДАКТИЦІ

**Анотація.** Статтю присвячено дослідженню професійно орієнтованого підходу до вивчення європейських мов у сучасній лінгводидактиці. Актуальність розвідки зумовлена тим, що у сучасному світі, де міжнародна співпраця є необхідним складником багатьох професійних галузей, володіння європейськими мовами стає важливим чинником для успішної комунікації та співпраці з іноземними колегами та партнерами. З огляду на зростаючу потребу у знанні іноземних мов серед фахівців різних галузей, таких як бізнес, наука, медицина та інші, важливо розробляти методи навчання, які відповідають сучасним вимогам ринку праці. Мета статті полягає у формулюванні практичних порад та рекомендацій для викладачів і методистів з покращення освітнього процесу під час викладання європейських мов з урахуванням професійних потреб студентів. У статті професійно орієнтоване навчання на заняттях з іноземної мови трактується як підхід до викладання, спрямований на підготовку здобувачів вищої освіти до використання мовних навичок у реальних професійних ситуаціях та контекстах. Автори розглядають різноманітні аспекти професійно орієнтованого навчання мов, зокрема використання спеціалізованої термінології, симуляції реальних професійних ситуацій, а також активну комунікацію в професійному середовищі. У статті також наголошено на ролі міжкультурної комунікації та співпраці у процесі вивчення європейських мов. Автори пропонують низку завдань з орієнтацією на професійно орієнтоване навчання для майбутніх

економістів, юристів, управлінців, психологів, фахівців аграрного напряму, а також спеціалістів з готельного бізнесу та громадського харчування. Висновки статті вказують на важливість розвитку інноваційних підходів до навчання мов з урахуванням потреб сучасного ринку праці та вимог глобалізованого світу.

**Ключові слова:** професійно орієнтований підхід, європейські мови, навчання мов, міжнародна співпраця, міжкультурна комунікація.

**Pidhorodetska Inna Yuryivna** PhD in Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of European Languages, State Biotechnological University, 61000, Kharkiv, St. Alchevsky, 44, https//orcid.org/0000-0003-4402-033X

**Tykhonenko Olena Vasylivna** PhD in Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of European Languages, State Biotechnological University, 61000, Kharkiv, St. Alchevsky, 44, https//orcid.org/0000-0002-4569-9869

## PROFESSIONALLY ORIENTED APPROACH TO THE STUDY OF EUROPEAN LANGUAGES IN MODERN LINGUODIDACTICS

**Abstract.** The article explores a professionally oriented approach to studying European languages in modern linguodidactics. Its relevance stems from the fact that in today's world, where international cooperation is integral to many professional fields, proficiency in European languages is increasingly crucial for successful communication and collaboration with foreign colleagues and partners. Given the growing demand for foreign language skills across various sectors such as business, science, and medicine, it is imperative to develop teaching methods that align with the modern requirements of the labor market. The article aims to provide practical advice and recommendations for teachers and methodologists on enhancing the educational process in teaching European languages, taking into consideration the professional needs of students. It views vocationally oriented learning in foreign language classes as a method aimed at preparing higher education students to utilize language skills in real professional scenarios. The authors analyze different aspects of professionally oriented language teaching, including the use of specialized terminology, simulations of authentic professional situations, and active communication in professional environments. The article also underscores the significance of

intercultural communication and cooperation in the process of learning European languages. Furthermore, the authors propose various exercises tailored for future professionals, such as economists, lawyers, managers, psychologists, agronomy specialists, as well as those in the hotel business and public catering, with an emphasis on professionally oriented learning. The conclusions drawn from the article highlight the importance of developing innovative approaches to language teaching that address the needs of the modern labor market and the requirements of a globalized world.

**Keywords:** professionally oriented approach, European languages, language teaching, international cooperation, intercultural communication.

**Постановка проблеми.** У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти наголошується на пріоритетній ролі мови у формуванні освіченої та творчої особистості, яка вміє використовувати здобуті знання в професійних ситуаціях, розуміє, що вдосконалення культури спілкування з огляду на діалог культур, задіює процеси самопізнання, збуджує самоактуалізацію, спрямовує самореалізацію в русло інтеграції, викликаної новітнім інтелектуально-освітнім і науково-технологічним середовищем [1, с. 41]. У цьому контексті вивчення європейських мов у закладах вищої освіти в Україні відіграє значущу роль з низки важливих причин.

По-перше, володіння іноземними мовами сприяє міжкультурній комунікації та розумінню інших культур. Студенти, які опановують європейські мови, мають можливість спілкуватися з представниками інших країн, розширюючи свої горизонти та відкриваючи нові перспективи для міжнародної співпраці [2; 3].

По-друге, вивчення європейських мов сприяє академічній мобільності студентів та науковців, що дає їм змогу здобувати освіту або здійснювати дослідження в інших країнах Європи, розширюючи свої можливості для особистого та професійного розвитку.

Крім того, знання європейських мов є важливими у сфері міждержавних відносин та дипломатії. Вони допомагають ефективніше спілкуватися з представниками інших країн та брати участь у міжнародних перемовинах та проєктах. Зрештою, вивчення європейських мов сприяє розвиткові туризму та готельного бізнесу в Україні. Уміння спілкуватися англійською, німецькою, французькою та іншими мовами допомагає привабити іноземних туристів, створюючи комфортне середовище для їхнього перебування в країні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** охоплює широке коло праць з педагогічної, лінгвістичної та методичної літератури. Ключовими постають питання тенденцій у розвитку освітніх напрямів та методів навчання [4]. І. Секрет досліджує проблему визначення іншомовної професійної компетентності та аналізує різні підходи до цього питання [5]. Г. Васьківська зосереджується на вивченні формування комунікативної компетентності особистості як основній проблемі сучасної лінгводидактики [6]. Низку джерел присвячено проблемам використання віртуальної реальності в навчальних цілях [2; 7]. В інших розглядають упровадження імерсивних технологій в освітній процес [3; 8], аналізуючи їхню ефективність у підвищенні якості освіти та залученні здобувачів освіти до освітнього процесу.

Загалом дослідження в галузі навчання іноземних мов виявляють широкий спектр тем і напрямів. Однак професійно орієнтований підхід до вивчення європейських мов у сучасній лінгводидактиці потребує ґрунтовнішого аналізу в аспекті практичного застосування.

**Мета статті** полягає у формулюванні практичних порад та рекомендацій для викладачів та методистів з покращення освітнього процесу під час викладання європейських мов з урахуванням професійних потреб студентів.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному світі зростає значущість знання іноземних мов для успішного спілкування та реалізації у професійній сфері. Однак вивчення мов не обмежується тільки навчанням граматики та лексики. Сучасна лінгводидактика наголошує на необхідності професійно орієнтованого вивчення європейських мов. Професійно орієнтоване навчання на заняттях з іноземної мови – це підхід до викладання, спрямований на підготовку здобувачів вищої освіти до використання мовних навичок у реальних професійних ситуаціях та контекстах. Цей підхід передбачає інтеграцію мовної підготовки з практичними навичками та знаннями, необхідними для успішної роботи у конкретній професійній сфері.

Це означає, що програми навчання мов мають бути адаптовані до конкретних професійних потреб здобувачів освіти. Студентів треба забезпечити необхідною навчально-методичною літературою. Укладаючи навчальні підручники, посібники тощо, викладач іноземної мови повинен ураховувати базові знання студентів з фахових дисциплін.

Через уведення в навчальний процес більш гнучких графіків навчання для певних категорій студентів, варто звернути увагу на послідовність вивчення дисциплін. Так, іноземну мову професійного

спрямування слід вивчати паралельно з фаховими дисциплінами або після їх завершення, що передбачає розроблення спеціалізованих курсів і модулів.

Одним із головних аспектів професійно орієнтованого підходу є забезпечення студентам можливості навчання мови в контексті їхньої майбутньої професійної діяльності. Наприклад, студентам економічного напряму можна надати завдання з аналізу економічних текстів або проведення бізнес-переговорів іноземною мовою. Заняття з іноземної мови, які спрямовані на професійно орієнтоване навчання ***студентів-економістів***, можуть містити й такі завдання і вправи:

1) рольові ігри: створення ситуацій, які можуть виникнути в економічному середовищі, наприклад, переговори з клієнтом, презентація проєкту чи дискусія з колегами. Студенти грають ролі, використовуючи мовні вправи та вивчені фрази;

2) аналіз бізнес-текстів: студенти мають прочитати статті, документи або звіти з економічних питань, а потім обговорити їх мовою, яку вони вивчають. Таке завдання допоможе їм зрозуміти спеціалізований лексикон та користуватися ним;

3) презентації: надання студентам можливості підготувати та презентувати матеріал з економічної тематики іноземною мовою, що допоможе вдосконалити навички говоріння з використанням професійної термінології;

4) письмові вправи: пропонувати завдання з написання електронних листів, бізнес-листів, звітів або аналітичних записок з економічних питань іноземною мовою;

5) обговорення відеоматеріалів: перегляд відеороликів або відеолекцій з економічних тем, а потім їх обговорення;

6) рольова гра «Бізнес-перемовини»: організування симуляції бізнес-перемовин іноземною мовою, де студенти можуть випробувати свої навички в управлінні конфліктами й попрактикувати іншомовну комунікацію;

Варто розглянути кілька прикладів завдань для занять з іноземної мови для ***студентів юридичного напряму***, спрямованих на професійно орієнтоване навчання:

1) рольова гра «Судові процеси»: студенти можуть грати ролі суддів, адвокатів, прокурорів та свідків у симуляції судових процесів іноземною мовою. Завдання призначене для вдосконалення навичок виразного мовлення та розуміння юридичної термінології;

2) читання та аналіз правових текстів: студентам пропоновано завдання прочитати та обговорити правові тексти, як-от закони, угоди

або судові рішення іноземною мовою. У підсумку провести дискусії з питань правового аналізу та використання мовних засобів;

3) написання правових документів: пропонувати студентам завдання написати різноманітні правові документи, зокрема юридичні висновки, меморандуми, клопотання або виклики іноземною мовою;

4) презентації на юридичні теми: підготувати та викласти матеріал на юридичні теми іноземною мовою (права людини, міжнародне право або корпоративне право);

5) обговорення судових рішень та кейсів: пропонування студентам вивчати та обговорювати судові рішення та кейси іноземною мовою, аналізуючи юридичні аргументи та використовуючи мовні навички;

6) рольові ігри на кшталт переговорів та медіацій: організація симуляції переговорів та медіації, де студенти можуть випробувати свої навички ведення переговорів, вирішення конфліктів та досягнення компромісів іноземною мовою.

Запропоновані вправи допоможуть студентам-юристам розвивати мовні навички та застосовувати їх у професійній сфері, покращуючи їхні здібності до міжнародного спілкування, а також праці у міжнародному юридичному середовищі.

Для майбутніх ***управлінців (спеціалістів з менеджменту, адміністрування, публічного управління):***

1) рольові ігри, що моделюють ситуації управління персоналом та вирішення конфліктів: учасники відтворюють різні сценарії взаємодії зі співробітниками та розв'язують проблеми, використовуючи іноземну мову за фахом;

2) підготовка та презентація стратегічних планів: студенти розробляють стратегічні плани для організацій та презентують їх іноземною мовою;

3) рольові ігри, що відтворюють управлінські ситуації в громадському секторі: учасники виступають у ролі керівників громадських організацій та розв'язують конфліктні ситуації або приймають стратегічні рішення, спілкуючись іноземною мовою;

4) письмові вправи на складання звітів про ефективність управління: студенти аналізують результати діяльності організацій та пишуть звіти про їхню ефективність іноземною мовою;

5) обговорення тенденцій у менеджменті та публічному управлінні іноземною мовою: учасники ведуть дискусії про актуальні тенденції та інновації в галузі;

6) розв'язання кейсів з управління організаціями: студентам пропонуються завдання на аналіз кейсів та вирішення проблем, із якими можуть зіткнутися управлінці в організаціях.

***Студентам-психологам*** можна запропонувати такі завдання:

1) Рольові ігри на зразок терапевтичних сесій: створення ситуацій, які можуть виникнути під час терапевтичних сесій, розподіл ролей терапевта та клієнта. Студенти можуть відтворити діалоги та використовувати мовні навички з іноземної мови для спілкування та розв'язання проблем;

2) аналіз кейсів: пропонування студентам прочитати кейси з реального життя про психологічні проблеми та обговорити їх іноземною мовою. Завдання призначене для розуміння різних аспектів психології з використанням спеціалізованої термінології;

3) розв’язання конфліктів: організація симуляції конфліктних ситуацій, де студенти будуть розв'язувати конфлікти та вирішувати проблеми між людьми, використовуючи мовні навички з іноземної мови для медіації та спілкування з конфліктними сторонами;

4) психологічні анкети та опитування: пропонування студентам завдання створити психологічні анкети або опитування іноземною мовою та проаналізувати отримані дані. Таке завдання допоможе здобувачам освіти вдосконалити мовні навички та практично застосовувати їх у професійній діяльності;

5) проведення групових сесій: організування групових сесій, де студенти будуть вести дискусії на психологічні теми іноземною мовою, обговорювати різні аспекти психології та ділитися своїм досвідом і знаннями;

6) написання наукових статей та доповідей: пропонування студентам завдання написати наукові статті або підготувати доповіді для міжнародних конференцій іноземною мовою на теми з психології.

Наведені приклади завдань допоможуть студентам-психологам покращити свої мовні навички та застосувати їх у професійній сфері, сприяючи їхньому професійному розвитку та успішній кар’єрі.

Для майбутніх спеціалістів ***аграрного напряму*** вартими будуть:

1) рольові ігри, що відтворюють сільськогосподарські ситуації: учасники можуть відтворити різні сценарії вирощування та обробки сільськогосподарських культур, вирішуючи проблеми, які виникають у цих процесах, використовуючи професійну іноземну мову;

2) підготовка та презентація агробізнес-планів: студенти розробляють бізнес-плани для аграрних підприємств та презентують їх іноземною мовою;

3) рольові ігри, що відтворюють управлінські ситуації в сільському господарстві: учасники беруть на себе ролі керівників аграрних підприємств та вирішують конфліктні ситуації або приймають стратегічні рішення;

4) письмові вправи на складання звітів про врожайність та ефективність аграрних культур: студенти аналізують результати вирощування сільськогосподарських культур та пишуть звіти іноземною мовою;

5) обговорення тенденцій у сільському господарстві: учасники ведуть дискусії про актуальні тенденції та інновації у галузі, використовуючи іноземну мову;

6) розв'язання кейсів з агробізнесу: студентам пропонуються завдання на аналіз кейсів та вирішення проблем, з якими можуть зіткнутися фахівці в сільському господарстві.

Цікавими є приклади професійно орієнтованих завдань для занять з іноземної мови для майбутніх ***біологів***:

1) читання та обговорення наукових статей: пропонуємо студентам прочитати наукові статті з галузі біології іноземною мовою та обговорити їх, аналізуючи методологію, результати та висновки біологічних досліджень;

2) підготування та презентація наукових доповідей: студентам треба підготувати презентації наукових доповідей іноземною мовою про свої дослідження або актуальні проблеми біології;

3) рольові ігри, що відтворюють лабораторні експерименти: створення ситуацій, які можуть виникнути в лабораторії, розподіл студентів на ролі дослідників, аналізаторів даних та спостерігачів. Виконуючи це завдання, студенти використовують іншомовну професійну лексику для спілкування та обговорення результатів експериментів;

4) письмові вправи на складання науково-дослідницьких звітів: пропонування студентам завдання написати науково-дослідницькі звіти або статті іноземною мовою про свої дослідження або лабораторні експерименти;

5) обговорення біологічних проблем та етичних питань: проведення дискусій іноземною мовою з актуальних проблем та етичних питань у біології, зокрема генетично модифікованих організмів, клонування чи збереження біорізноманіття;

6) розв'язання біологічних кейсів та завдань: студенти мають аналізувати дані та формулювати висновки іноземною мовою.

Запропоновані вправи допоможуть майбутнім біологам покращити свої мовні навички та застосувати їх у професійній діяльності, що сприятиме їхньому успішному навчанню та розвитку в обраній галузі.

Для фахівців ***готельного бізнесу*** та ***громадського харчування*** пропонуємо такі завдання:

1) симуляційні ігри, що моделюють ситуації обслуговування клієнтів: учасники можуть відтворити різні сценарії взаємодії з клієнтами та вирішувати проблеми, використовуючи професійну іноземну мову;

2) підготування та презентація бізнес-планів: студенти розробляють бізнес-плани для готелів або ресторанів та презентують їх іноземною мовою;

3) рольові ігри, що відтворюють управлінські ситуації: учасники можуть взяти на себе ролі керівників різних підрозділів готелю або ресторану та вирішувати конфліктні ситуації або приймати стратегічні рішення, спілкуючись іноземною мовою;

4) письмові вправи на складання звітів про якість обслуговування: студенти пишуть звіти про якість обслуговування та рекомендації щодо його покращення іноземною мовою;

5) обговорення тенденцій у готельному бізнесі та громадському харчуванні: учасники ведуть дискусії про актуальні тенденції та інновації у галузі іноземною мовою;

6) розв'язання кейсів з управління готелями та ресторанами: студентам пропонують проаналізувати кейси та взяти участь у вирішенні проблем, із якими можуть зіткнутися менеджери готелів та ресторанів.

Запропоновані завдання допоможуть сформулювати у майбутніх спеціалістів іншомовну мовленнєву компетентність відповідно до обраного фаху.

Ще одним важливим аспектом професійно орієнтованого навчання є інтеграція навчання мови з вивченням культури та особливостей комунікації у конкретній професійній галузі, що сприяє кращому розумінню менталітету, а також особливостей міжкультурної комунікації. Дослідження свідчать, що знання культурної специфіки полегшують ефективну взаємодію та сприяють успішному комунікативному процесу. У всіх професійних галузях, зокрема й у згадуваних у цій праці, вивчення мови разом зі специфічною термінологією і поняттями допомагає студентам вирішувати професійні завдання та ефективно спілкуватися з колегами, клієнтами.

Водночас знання специфіки ділового етикету, мовної поведінки та комунікаційних стандартів у різних країнах сприяє успішній міжнародній співпраці та розвитку міжкультурних відносин, тобто глибоке розуміння мовно-культурних аспектів у професійному навчанні забезпечує підготовку студентів до успішної діяльності в обраній галузі.

Слід зазначити, що важливим складником професійно орієнтованого підходу є також використання в освітньому процесі сучасних технологій. Інтерактивні вправи, відеоуроки, аудіоматеріали та онлайн-курси допомагають студентам зануритися в мовне середовище та розвивати навички, необхідні для успішної комунікації у професійній сфері.

Однак професійно орієнтований підхід до вивчення європейських мов не обмежується лише технічними аспектами, а й підкреслює важливість розвитку міжкультурної компетеньності та вміння адаптуватися до різноманітних культурних контекстів. Вивчення мови повинно сприяти не лише засвоєнню нових знань, а й розширенню світогляду і розвитку особистості.

Професійно орієнтований підхід до вивчення європейських мов відкриває нові можливості для студентів у сфері професійного розвитку та міжнародного спілкування. Цей підхід сприяє засвоєнню мовних навичок і розвитку комплексу знань, необхідних для успішної діяльності в сучасному світі.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Навчання європейських мов в українських ЗВО сприяє розвитку міжнародної співпраці, академічній мобільності, міждержавним відносинам та туризму, роблячи цей процес важливим складником освітньої та культурної інтеграції України в європейське співтовариство.

Вивчення європейських мов у сучасній лінгводидактиці стає все більш орієнтованим на професійні потреби студентів. Важливим аспектом професійно орієнтованого підходу до вивчення іноземних мов є адаптація навчальних програм та матеріалів до вимог ринку праці, розроблення спеціалізованих курсів і модулів.

Комплекти завдань для майбутніх фахівців різних галузей, запропоновані авторами цієї розвідки, спрямовані на підвищення мотивації студентів до вивчення іноземних мов та розвиток їхніх мовних навичок у конкретній професії.

Щодо перспектив подальших досліджень, то вважаємо за необхідне оцінити ефективність професійно орієнтованого підходу в різних професійних галузях та серед різних категорій студентів, а також розвивати інноваційні методи навчання, які б допомагали підвищувати мовні навички студентів у практичних сферах. Адаптація навчальних програм і матеріалів відповідно до вимог ринку праці є ще одним із важливих завдань майбутніх досліджень у цьому напрямі.

***Література:***

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

2. Боса В. П. Використання імерсивних методів навчання та кейс-методу в професійній підготовці філологів. Інноваційна педагогіка. 2020. № 1(29). С. 43-47.

3. Зязюн І. А. Освітні імерсивні технології у вимірах педагогічної рефлексії. Світло. 2020. № 1. 54 с.

4. Канюк О. Когнітивно-комунікативний підхід у методиці викладання іноземної мови. Сучасні дослідження з іноземної філології: збірник наукових праць. 2019. Вип. 17. С. 231-239.

5. Секрет І. В. Іншомовна професійна компетентність: проблема визначення. URL: http://vuzlib.com/content/view/322/84 (дата звернення: 05.05.2024).

6. Васьківська Г. Формування комунікативної компетентності особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. 2016. № 1(1). С. 33-38. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/9702/1/6%20%289%29.PDF (дата звернення: 05.05.2024).

7. Крюкова Є. С., Голуб Т. П., Амерідзе О. С. Використання імерсивних технологій в освіті. Інноваційна педагогіка. 2021. № 32, т. 2. С. 186-188.

8. Данілова А. Д., Жук О. М. Інструмент Participation Reports: можливості та перспективи. Наука України в світовому інформаційному просторі. 2020. № 17. С. 83-89. DOI: https://doi.org/10.15407/akademperiodyka.422.083.

***References:***

1. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment] / za red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].

2. Bosa, V. P. (2020). Vykorystannia imersyvnykh metodiv navchannia ta keis-metodu v profesiinii pidhotovtsi filolohiv [The use of immersive teaching methods and the case method in the professional training of philologists]. Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy, 1(29), 43-47 [in Ukrainian].

3. Ziaziun, I. A. (2020). Osvitni imersyvni tekhnolohii u vymirakh pedahohichnoi refleksii [Educational immersive technologies in the dimensions of pedagogical reflection]. Svitlo – Light, 1, 54 [in Ukrainian].

4. Kaniuk, O. (2019). Kohnityvno-komunikatyvnyi pidkhid u metodytsi vykladannia inozemnoi movy [Cognitive and communicative approach in the methodology of teaching a foreign language]. Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii: zbirnyk naukovykh prats – Modern research in foreign philology: a collection of scientific papers, 17, 231-239 [in Ukrainian].

5. Sekret, I. V. Inshomovna profesiina kompetentnist: problema vyznachennia [Foreign language professional competence: the problem of definition]. URL: http://vuzlib.com/content/view/322/84 (data zvernennia: 05.05.2024) [in Ukrainian].

6. Vaskivska, H. (2016). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti osobystosti yak osnovna problema suchasnoi linhvodydaktyky [Formation of communicative competence of the individual as the main problem of modern linguodidactics]. Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Eastern European National University. Pedagogical sciences, 1(1), 33-38. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/9702/1/6%20%289%29.PDF (data zvernennia: 05.05.2024) [in Ukrainian].

7. Kriukova, Ye. S., Holub, T. P., Ameridze, O. S. (2021). Vykorystannia imersyvnykh tekhnolohii v osviti [The use of immersive technologies in education]. Innovatsiina pedahohika –Innovative pedagogy, 32(2), 186-188 [in Ukrainian].

8. Danilova, A. D., Zhuk, O. M. (2020). Instrument Participation Reports: mozhlyvosti ta perspektyvy [Participation Reports tool: opportunities and prospects]. Nauka Ukrainy v svitovomu informatsiinomu prostori – Science of Ukraine in the world information space, 17, 83-89. DOI: https://doi.org/10.15407/akademperiodyka.422.083 [in Ukrainian].

*УДК 81’271:004.77*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-429-444*

**Плеханова Тетяна Миколаївна** кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри видавничої справи та редагування, факультет журналістики, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69002, https://orcid.org/0000-0003-2639-0396

**Чернякова Аліна Вікторівна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, факультет іноземної філології та соціальних комунікацій, Сумський державний університет, вул. Харківська, 116, м. Суми, 40007, https://orcid.org/0000-0002-4076-437

**Степаненко Олена Костянтинівна** кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри соціально-гуманітарної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти», Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, https://orcid.org/0000-0003-0887-5808

## СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА РОЗВИТКУ МОВНИХ РЕСУРСІВ

**Анотація.** У сучасному цифровому світі соціальні мережі є не лише платформою для спілкування й розваг, а й важливим інструментом для збереження та розвитку мовних ресурсів. Лінгвістична диверсифікація, цифрова лінгвістика, соціолінгвістичні практики та онлайн-мовні спільноти стають ключовими складовими у процесі формування й еволюції мовних систем у віртуальному просторі. Метою цієї статті є аналіз впливу соціальних мереж на мовленнєву практику та взаємодію мовних спільнот у сучасному інтернет-середовищі. Застосування методу аналізу відповідної наукової літератури дозволило виявити ключові аспекти досліджуваних проблем. Результати роботи доводять, що соціальні мережі стали неодмінною частиною суспільного життя як на особистому, так і на професійному чи навчальному рівнях. Більшість взаємодій та відносин у сучасному світі здійснюються через цифрові пристрої, які можна розглядати як екосистеми онлайн-спілкування, що відрізняються за контекстом та використовуваними пристроями. Це демонструє, як деякі наукові

напрями, зокрема ті, що вивчають текст, взаємодію дискурсу в соціальних мережах, враховують сучасні цифрові практики. У роботі розглянуто питання цифрової лінгвістики в широкому розумінні: мова, що створюється за допомогою комп'ютерного обладнання в певному контексті, вважається цифровою через її взаємозв'язок з технологічною екосистемою. У деяких дослідженнях також використовується термін «електронний», який був первинним у ранніх лінгвістичних підходах, для підкреслення важливості пристроїв і практик, або для позначення офлайн-продукції, такої як певні моделі телефонів чи комп'ютерів. У дослідженні детально розглянуто історію взаємодії лінгвістики та електронної й цифрової комунікацій з акцентом на дискурсивних, інтерактивних та соціальних аспектах. Наводиться аналіз мовних та дискурсивних продуктів у медійному дискурсі. У висновках стверджується, що дематеріалізація тексту й зміна його фізичної форми відкривають перед лінгвістикою нові перспективи та висувають нові завдання. Концепції сценарного письма та редакційного потенціалу показують зусилля вчених щодо розуміння та використання цифрових текстів у сучасному світі. Гіпертекстуальність як важливий елемент взаємодії з текстом у соціальних мережах потребує подальших досліджень, оскільки існує недостатність наукових ресурсів у цій сфері.

**Ключові слова:** лінгвістична диверсифікація, цифрова лінгвістика, соціолінгвістичні практики, онлайн-мовні спільноти.

**Plekhanova Tatyana Mykolayivna** Candidate of Philology, Associate professor, head of the Department of Publishing and Editing, Faculty of Journalism, Zaporizhzhya National University, St. Zhukovskogo, 66, Zaporizhzhia, 69002, https://orcid.org/0000-0003-2639-0396

**Chernyakova Alina Viktorivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Language Training for Foreign Citizens, Faculty of Foreign Philology and Social Communications, Sumy State University, St. Kharkivska, 116, Sumy, 40007, https//orcid.org/0000-0002-4076-437

**Stepanenko Olena Kostiantynivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Social and Humanitarian Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council, St. Volodymyr Antonovych, 70, Dnipro, 49006, https//orcid.org/0000-0003-0887-5808

# SOCIAL NETWORKS AS A MEANS OF PRESERVING AND DEVELOPING LANGUAGE RESOURCES

**Abstract.** In the contemporary digital world, social networks emerge not only as platforms for communication and entertainment but also as crucial tools for preserving and developing linguistic resources. Linguistic diversification, digital linguistics, sociolinguistic practices, and online language communities become key components in the process of shaping and evolving linguistic systems in the virtual space. The aim of this article is to analyse the impact of social networks on language practices and interaction among language communities in the modern internet environment. The application of a method for analysing relevant scientific literature has allowed the identification of key aspects of the discussed issues. The results of the study demonstrate that social networks have become an indispensable part of societal life, both at personal and professional or educational levels. The majority of interactions and relationships in the contemporary world occur through digital devices, which can be viewed as ecosystems of online communication differing in context and associated devices. This illustrates how certain scientific disciplines, particularly those studying text and discourse interaction in social networks, incorporate modern digital practices. The paper examines the field of digital linguistics in a broad sense: language produced through computer equipment in a particular context is considered digital due to its connection with the technological ecosystem. Some studies also use the term "electronic," which pioneered early linguistic approaches, to emphasise the importance of devices and practices or to denote offline production, such as certain models of phones or computers. The study thoroughly examines the history of interaction between linguistics and electronic and digital communication, focusing on discursive, interactive, and social aspects. Furthermore, it provides an analysis of linguistic and discursive products in media discourse developed in the field of information and communication technologies and reflects the peculiarities of the internet. The conclusion suggests that the dematerialisation of text and the change in its physical dimension present new opportunities and challenges for linguistics. The concepts of scriptwriting and editorial potential demonstrate scholars' efforts in understanding and utilising digital texts in the modern world. Hypertextuality, as a crucial element in text interaction on social networks, requires further research, as there is insufficient scientific resources in this field.

**Keywords:** linguistic diversification, digital linguistics, sociolinguistic practices, online language communities.

**Постановка проблеми.** Починаючи з 1990-х років, комп'ютерні лінгвістичні дослідження акцентували на формальних характеристиках електронної парадигми в межах англомовної комп'ютерно опосередкованої комунікації [1, с. 13]. Пізніше учені почали розглядати різні дискурсивні та усні аспекти, характерні для періоду Web 1.0 [2, с. 320]. Початкові дослідження, які аналізували лінгвістичний аспект, фокусувалися на «технолінгвістичних» варіаціях того, що в лінгвістиці відоме як «Netspeak» [3, с. 8]. У Сполучених Штатах учені почали працювати над дискурсивними проблемами в комп'ютерно опосередкованих комунікаціях на початку 1990-х років [4, с. 370]. Ці дослідження, спрямовані на вивчення нових мовних явищ, які виникають на електронних пристроях, не мали на меті пояснити, як вербальні вирази взаємодіють із формами комунікації, що переструктуровані в інтернеті, особливо в епоху розмовних мереж. Насправді вони часто залишалися в межах внутрішнього лінгвістичного аналізу, фокусуючись на формах мови та дискурсу, або пропонуючи порівняння онлайн- та офлайн-форм.

У контексті розвитку мовних ресурсів соціальні мережі відіграють важливу роль. Крім оригінальних корпусів, що складаються з коротких повідомлень, чатів, електронної пошти або дискусійних форумів Web 1.0, сфери соціальної та розмовної мереж також стали об'єктом досліджень [5, с. 134]. Розгляд концепції «спілкування, опосередковане телефоном», що виникає як наслідок трансформації мобільного телефона в багатофункціональний пристрій, відповідає контексту досліджень про соціальні мережі як засіб збереження та розвитку мовних ресурсів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасна наукова спільнота вказує на потребу в пошуках нових концепцій та інноваційних стратегій для формування комунікативних навичок у суспільному контексті. У XXI столітті спостерігаються суттєві зміни в уявленнях про комунікацію, причому соціальні мережі зараз розглядаються як основні інструменти міжособистісного обміну [6, с. 13]. Сьогодні соціологічні дослідження фіксують постійне урізноманітнення цих мереж та збільшення кількості їхніх користувачів. У сучасному світі соціальні мережі, замінюючи живе безпосереднє спілкування, формують віртуальне середовище, де учасники можуть взаємодіяти, навіть не будучи особисто знайомими, що може призвести до зниження емоційності виразу та точності мовлення [7, 129]. Ця тенденція може викликати спрощення мовленнєвих обговорень і створити потенційні загрози для збереження й розвитку літературної мови. Проте соціальні

мережі стали ключовим комунікативним інструментом, що відіграє важливу роль у мовленнєвій практиці. Проте вони не є самі собою засобами комунікації та інформації, а лише створюють середовище для масової комунікації й обміну інформацією [8, с. 30].

Лі Цзі, Х. Пенг, Лі Цзянь, Ся Цзіян, Р. Ян, Л. Сунь та Л. Хе здійснюють дослідження дискурсів у мережі інтернет, зокрема нових корпусів текстів та нових моделей, заснованих на аналізі таких корпусів. Обрана методологія мала на меті аналіз електронних корпусів, що містять певну кількість записів у сфері дискурсивної лінгвістики, які вже зарекомендували себе в більш традиційних медіа [9, с. 40].

Після появи соціальних мереж, блогів та цифрових платформ соціальних мереж зарубіжні дослідники дискурсу розпочали аналіз онлайн-продуктів, що розглядалися як «дикі корпуси» [10]. Науковці вважають інтернет, особливо Web 2.0, новими сферами для аналізу наявних об'єктів або категорій, використовують теоретичні та методологічні інструменти, які спочатку розвивалися на офлайн-корпусах [11, с. 2142]. Це пояснює, чому подібні підходи часто зосереджені на таких аспектах, як гендер, висловлювання та аргументація.

Наша робота спрямована на аналіз екологічного цілого, яке формується цифровими екосистемами, вимагаючи зовнішнього погляду: ознаки, характерні для дискурсів в інтернеті, зокрема в соціальних мережах, демонструють елементи, що належать до галузей техно-лінгвістики та технодискурсу. Ці елементи взаємодіють і формуються користувачами-авторами разом із функціональними можливостями системи [12, с. 91].

Аналіз цифрового дискурсу та соціальних мереж як інструменту збереження й розвитку мовних ресурсів, ґрунтуючись на екологічному лінгвістичному підході, який враховує технологічні аспекти цифрових просторів, може допомогти пояснити складність онлайн-висловлювань у контексті їх соціотехнічного середовища.

**Мета статті –** дослідити роль соціальних мереж як інструменту збереження й розвитку мовних ресурсів у сучасному цифровому світі, а також визначити вплив соціальних мереж на мовленнєву практику й взаємодію мовних спільнот у сучасному інтернет-середовищі.

**Виклад основного матеріалу.** З кінця 1990-х років серед лінгвістів починається активне вивчення нових форм письма, що виникли як наслідок використання комп'ютерних пристроїв та інтернету [13]. Цілі течії та школи пропонували теоретичні прийоми й термінологію, які залишаються актуальними й сьогодні. У цьому контексті в роботі ми розглядаємо поняття сценарної майстерності,

редакційного потенціалу мови соціальних мереж, гіпертекстуальності та цифрової ідентичності.

Усе частіше лінгвісти підкреслюють зміни, зумовлені інформатикою, «по суті, пов'язані з матеріальністю та підтримкою, актом та практикою письма, партнерами письмового слова, розподілом праці, часом, простором та поширенням цифрового письмового слова» [14, с. 370]. Перехід від паперу до екрана та від ручки до клавіатури передбачає три основні зміни, зазначені на рисунку 1.




*Рис. 1. Парадигма зміни дискурсу від паперу до цифрового формату*
*Джерело: власна розробка авторів*

Отже, як бачимо, йдеться про дематеріалізацію тексту, оскільки слід букв, написаних на носії, стає нематеріальним і непомітним електронним слідом на екрані. Подвійна абстракція виникає, оскільки текст доповнюється письмовим словом, яке тепер існує лише віртуально у вигляді рядків коду. Зміна тілесного виміру письма виникає через те, що рука більше не має безпосереднього контакту з написаним словом, а стає інструментом друку на клавіатурі. Екран – це новий простір, де розвивається будь-яка практика комп'ютерного письма, який є частиною безперервної історії письмових інструментів та має специфічні особливості.

У цьому контексті поняття сценарного письма набуло значного поширення: екран уможливлює «метаморфози» письма, яким можна маніпулювати та яке можна трансформувати завдяки технологічним інструментам і соціальним мережам [15, с. 12].

Наступний феномен, який виник унаслідок технологічного прогресу в лінгвістиці – це поняття редакційного потенціалу, яке описує множинний спосіб опрацювання тексту, позначений формою вимовної поліфонії, мультимедійною гібридизацією, лабільним і трансформованим характером тексту та його безпрецедентними можливостями циркуляції (табл. 1):

*Таблиця 1*

**Демонстрація редакційного потенціалу мови в соціальних мережах**

| | |
|---|---|
| Поліфонія | Виражається в різноманітних голосах та поглядах, які взаємодіють між собою в цифровому середовищі. |
| Гібридизація | Проявляється в поєднанні різноманітних медійних форматів та способів комунікації, таких як тексти, зображення, відео та аудіо, що сприяє створенню багатошарових та різноманітних контентів. |
| Можливості циркуляції тексту | Надають можливість миттєвого поширення інформації серед широкої аудиторії, що сприяє швидкій взаємодії й обміну думками та ідеями. |

*Джерело: власна розробка авторів*

Редакційний потенціал означає сукупність речей, які сприяють матеріальному продукуванню форм, що надають тексту послідовності; це «образ тексту» [16, с. 4153] Більш широко під редакційним потенціалом розуміють те, що дозволяє тексту існувати матеріально, соціально, культурно в очах читача [17, с. 424]. Проте важливо зауважити, що ранні лінгвістичні підходи до електронної/цифрової мови не враховували це поняття, оскільки були сконцентровані переважно на аналізі мовних даних, залишаючи матеріальному форматуванню другорядну роль.

Наступне поняття, яке можна розглядати як інструмент для збереження та розвитку мовних ресурсів у соціальних мережах, – це гіпертекстуальність. Це основне явище, яке має вплив на всі аспекти пов'язаного дискурсу. Воно привертає увагу дослідників із 1990-х років, хоча раніше вважалося, що воно не належить до галузі його застосування. Гіпертекстуальність – це механізм, що дозволяє переходити від вихідного тексту або висловлювання до цільового за допомогою гіперпосилань, активуючи їх жестом, наприклад, натисканням на посилання [18, с. 190].

Необхідно зазначити, що наукових досліджень щодо гіпертексту все ще недостатньо. У той час як риторичні аналізи паперового тексту широко представлені в бібліотеках, дослідження семіотики й риторики цифрового тексту та його особливостей на екрані практично відсутні.

Те ж саме можна сказати про лінгвістичний аналіз гіпертексту, хоча дослідження літературознавців або фахівців цієї галузі завжди мали лінгвістичний підтекст. Незалежно від того, йде мова про

літературні твори чи про комп'ютерну літературу, дослідження цифрового тексту, гіпертексту як такого чи парадигми сценарного письма, усі дослідники порушували питання, що ставили під сумнів мову, обробку тексту та дискурсу, а також конструювання сенсу агентами.

Наукові праці щодо цифрової ідентичності базуються на дослідженнях, здійснених у межах дискурс-аналізу, які розглядають вимовні аспекти дискурсів або поведінку учасників у соціальних мережах у контексті взаємодій. Три складові виміри цифрової ідентичності, зокрема заявлена ідентичність (спосіб представлення себе), активна ідентичність (дії, які ми виконуємо) та обчислена ідентичність (присутність на комп'ютерному рівні), мають свої варіації в різних аспектах цифрового вираження, незалежно від того, чи це різні платформи Web 2.0, синхронні однорангові платформи для відеоконференцій або асинхронні форуми [19].

Заявлена ідентичність тісно пов'язана з уявним простором і відображається в дослідженнях, присвячених «простору екрана» [20, с. 550]. У межах цифрової ідентичності виокремлюють три середовища, що пов'язані з екраном: фізичний простір (наприклад, офіс та особисте середовище), уявний простір (зовнішній простір, який перебуває за межами інших осіб на відстані) і простір екрана (поверхневий простір, який ми можемо спостерігати на екрані) [7]. Ці три середовища роблять екран «прикордонним місцем між двома світами», артикулюючи різноманітні простори як усередині екрана, так і поза ним [13]. Ця концепція досліджує, як цифрові технології впливають на наше сприйняття світу, розглядаючи цифрову революцію як феноменологічну подію та складову частину онтології, зокрема онтофанії.

Таким чином, щодо збереження та розвитку мовних ресурсів техніка – це структура сприйняття. Сьогодні бути цифровим аборигеном означає набути здатності бачити світ за допомогою цифрових технологій. Відповідно, віддалена присутність на екрані налаштовується зовнішнім виглядом і позою, а також має специфічний характер порівняно з тими, кого ми знаємо особисто.

На підставі викладеного вище, необхідно сформулювати деякі лінгвістичні аспекти, що виникають у контексті використання соціальних мереж та цифрових пристроїв у людських комунікаціях і взаємодіях, а також проаналізувати їхні наслідки для теоретичних та методологічних підходів у соціолінгвістиці та інших лінгвістичних дисциплінах.

У сфері інтернету мовні дані не представлені чисто лінгвістичними матеріалами. Вони складаються з суміші, яка містить і

нелінгвістичний матеріал технічного характеру. Ця гібридна природа виявляється через різноманітні форми, такі як хештеги, позначені символом «#», або імена користувачів у мережі Twitter, означені символом «@», або будь-які інші елементи, на які можна натиснути, використовуючи гіперпосилання. Крім того, ці гібридні елементи можуть виділятися окремим кольором або підкресленням, що є явищем безпрецедентним для офлайн-комунікації.

У широкому розумінні всі лінгвістичні та дискурсивні компоненти, що генеруються в інтернеті, мають цю складну природу, яка випливає з самої природи його виробничої екосистеми: сітчастість інтернету, яку створили алгоритми, передбачає, що всі онлайн-висловлювання є взаємопов'язаними. Відповідно, основною характеристикою цифрових дискурсів стає реляційність.

Концепція збереження композитного мовного матеріалу представляє підхід, представники якого відмовляються від дихотомії у вербальній продукції, розглядаючи взаємозв'язки між лінгвістичним та екстралінгвістичним як щось таке, що перетинається. Цей підхід враховує взаємодію між людським та нелюдським, яка виходить за межі простого використання об'єктів для створення по-справжньому гібридних реальностей. У контексті цифрових дискурсивних просторів гібридність переважно полягає в об'єднанні дискурсивного й технічного: рідні цифрові дискурси існують як технодискурси.

Цей тип опису також застосовується до взаємодій у соціальних мережах: концепція дискурсивного виставкового простору для соціальних мереж посилається на техносеміолінгвістичну природу їхніх онлайн-медіа, включаючи як їх дизайн на екрані, так і їх функціональні можливості. Це мультимодальні простори [8].

У контексті дискурсу соціальних мереж мультимодальність реалізується буквально. Графічні, символічні та візуальні елементи, будь вони статичними чи анімованими, існують поряд із синхронними та асинхронними засобами комунікації. Ці дискурсивні простори визначають те, що можна спостерігати та створювати під час взаємодії. Наприклад, на Facebook у 2017 році модуляція, пов'язана з функцією «коментарів», співіснує зі взаємодією через використання смайликів, які нещодавно були розширені, але залишаються обмеженими до шести опцій, і правила мережевої поведінки, що діють на платформі, контролюють коментарі, які вважаються агресивними або неактуальними [16, с. 4160]. Таким чином, соціальні медіа є простором дискурсивної експозиції, яка конфігурує створення дискурсу відповідно до їхніх можливостей.

Отже, у зусиллях оцінити можливості збереження мовних ресурсів та висвітлити дискурси, що характерні для інтернету, важливо прийняти погляд, що виходить за межі розуміння мови як окремого від технічних структур явища, і розглянути ідею, згідно з якою мова й технологічна інфраструктура є взаємозалежними.

Мовна продукція в інтернеті, включаючи соціальні мережі, характеризується гіпертекстовою структурою, що призводить до роздрібненості, постійного оновлення та безлічі висловлювань. Ці особливості ускладнюють лінгвістичний аналіз та пов'язані з проблемою делінеаризації [20, с. 561].

У текстах із гіперпосиланнями, як у продукуванні, так і в сприйнятті, письмовий та читацький процеси переплітаються. Наприклад, у блозі чи онлайн-газеті читач може писати текст так, як він його читає, натискаючи на надані посилання. Це феномен письмового читання. Щодо явища делінеаризації та письма під час комунікації в соціальних мережах, то одночасне відображення кількох екранів на одній сторінці робить розмову, яку класичний розмовний аналіз транскрибує лінійно, більш складною.

Делінеаризація також присутня у відеоіграх, де досліджується взаємодія між гравцями у «гібридних просторах». Спільна наявність аватарів і гравців створює «гібриди» і непевності в ідентифікації отримувача висловлювань. Це може призвести до так званих «дубльованих висловлювань», які адресовані як аватару супротивника, так і самому супротивнику [3].

Так звані «цифрові висловлювання» подвійно незліченні: з одного боку, на відміну від офлайн-висловлювань (книг, газет, усних обмінів), вони не закриті, завжди трансформуються, зокрема шляхом делінеаризації або аугментації; з іншого боку, оскільки інтернет є реляційним всесвітом, а соціальна мережа допускає функцію обміну, будь-яке висловлювання, швидше за все, буде знову використано в контекстах, відмінних від початкових, і знову делінеаризовано або доповнено.

Усі ці риси становлять справжній виклик для мовознавців. Попередні характеристики стосуються питань, пов'язаних зі збором даних, розробкою спостережуваних об'єктів і побудовою корпусів.

Складність цих питань поглиблюється ще однією характеристикою, яка поки що не отримала достатньої уваги: внутрішня суб'єктивність даних Web 2.0 та взаємодій на екрані. Фактично, те, що користувач інтернету бачить, чує і читає на своєму екрані, обмежується налаштуваннями його браузера, доступом до власних облікових записів

і авторизацією, яку він налаштовує, а також впливом алгоритмів, що фільтрують інформацію залежно від його попередніх дій. Це означає, що з цими нативними цифровими корпусами необхідно працювати по-іншому, ніж це зазвичай робилося з доцифровими корпусами, такими як тексти в пресі або усні виступи. Вони відрізняються від цифрових даних, які є нестабільними, змішаними та неповними, маючи стабілізовані, закриті та об'єктивні форми (статті в пресі однакові для всіх). Відмова від цієї нестабільності означає втрату технологічної природи даних і збереження лише їхнього зображення. Це також означає відмову від інтерактивності, яку забезпечують ці дослідницькі об'єкти, ізолюючи їх від мовців, письменників, користувачів та їхньої цифрової екосистеми.

Отже, враховуючи концепцію «ідіоцифрового корпусу» (що описується виключно через суб'єктивність користувача Інтернету), лінгвісти пропонують методологію, яка спрямована на врахування цих унікальних особливостей. У цьому контексті термін «корпусне місце», що означає «обмежений цифровий простір», характеризується трьома аспектами, що відрізняються від традиційного розуміння корпусу: нестабільністю, різноманітністю та неповнотою [4, с. 370]. Це дає змогу створити структурну модель корпусів Web 2.0, яка охоплює їхні шість основних характеристик: мультимодальність, відкритість, масштабованість, інтерактивність, взаємозв'язок та ідіосинкратичність.

Проте, на нашу думку, технічні пристрої, далекі від того, щоб бути лише засобом для продукування дискурсів, насправді є реальним середовищем для нативних онлайн-висловлювань як письмових, так і усних. Вони складаються з технології та мови, які можна дослідити, зокрема з погляду доступності. Це означає, що цифрові пристрої для письмової та усної комунікації, а також конкретні соціолінгвістичні й соціореляційні форми інтернету спільно формуються, що впливає на конфігурацію цифрових соціодискурсивних практик. Ці практики містять використання мови жестів, комунікативних та реляційних режимів, що мають вбудовані технологічні параметри. Наприклад, у соціальних мережах учасники спілкування можуть попередньо готуватися, визначаючи, який образ вони хочуть створити, або застосовуючи різні стратегії, щоб уникнути зображення (наприклад, стверджуючи, що вони не мають вебкамери або їхня відеофункція не працює). Вони також коригують свої постави (наприклад, позиціонуючись по центру екрана) та взаємодіють зі співрозмовником шляхом покращення своєї вербально-невербальної поведінки та управління напрямом свого погляду, тобто адаптуються до свого «Я-образу» за

допомогою регулювань. Крім того, учасники спілкування також модифікують свою звичайну поведінку, щоб не заважати онлайн-спілкуванню або не викликати сумніву в співрозмовника, наприклад, намагаючись створити ілюзію контакту з очима під час розмови.

Одним із ключових аспектів використання соціальних мереж для збереження й розвитку мовних ресурсів є визначення та розпізнавання форматів, які становлять основу дискурсу. У сфері технологій виникають значні проблеми з ідентифікацією, які часто не враховуються очікуваним цифровим прагматизмом. Цифрові висловлювання, що створюються в контексті Web 2.0, значно залежать від відповідних систем управління контентом і представлених шаблонів. Редакційні формати, які виникають через ці обмеження, часто сплутуються з їх вимовним варіантом: у Twitter, наприклад, твіт часто розглядається як текстове повідомлення довжиною в 140 символів, тоді як у Facebook публікація визначається як розміщення тексту у вікні «Створити публікацію», а на Youtube відео зведене до його кінематографічної сутності. Проте в цих випадках необхідно розрізняти формат та форму, а також враховувати технодискурсивну продукцію в контексті її власного середовища. Визначення твіту як послідовності зі 140 символів та використання цього які бази для дослідження створює значні методологічні проблеми: подібно до речень твіт не може бути адекватно виражений у формальному кількісному форматі, але розвивається поза межами 140 символів завдяки різним процесам [19].

Як слова, так і цифрові вирази є лінгвістичними абстракціями, зокрема цифровими, взаємозв'язок яких у вебекосистемі передбачає, що вони функціонують як посилання на неї. Це нове явище, яке необхідно безперечно включити в теоретико-методологічний арсенал мовознавців у цифровому середовищі для збереження та розвитку мовних ресурсів.

**Висновки.** Отже, дематеріалізація тексту, зміна його тілесного виміру та поява нового простору – екрана, визначають сучасний контекст письма та потенціал до збереження мовних ресурсів. Поняття сценарного письма відображає можливості технологічних та соціальних змін, що дозволяють маніпулювати текстом та трансформувати його. Додатково, поняття редакційного потенціалу відображає нові способи опрацювання тексту, його мультимедійну гібридизацію та лабільний характер у цифровому середовищі. Ці явища відкривають безпрецедентні можливості для циркуляції та інтерпретації текстів у сучасному лінгвістичному дискурсі. Загалом, розглянуті аспекти гіпертекстуальності вказують на її важливість у контексті збереження й розвитку мовних ресурсів у соціальних мережах. Це ключове явище не лише

сприяє вдосконаленню взаємодії з текстом, але й відкриває нові можливості для дослідження в мовознавстві та літературознавстві. Незважаючи на це, важливо зазначити, що наукових досліджень у цій галузі все ще недостатньо, особливо в контексті цифрового тексту та його особливостей на екрані. Дослідження семіотики й риторики гіпертексту майже відсутні. До того ж лінгвістичний аналіз гіпертексту ще не отримав належного визнання, хоча це є перспективним напрямом для подальших досліджень, особливо у зв'язку з розвитком інтернет-комунікації та цифрових медіа.

Отже, концепція збереження композитного мовного матеріалу виступає як обґрунтований підхід, що акцентує на важливості вивчення взаємодії між лінгвістичним та екстралінгвістичним у контексті сучасного цифрового середовища. Залученість до онлайн-висловлювань та цифрового дискурсу в соціальних мережах, їхня розмаїтість, мультимодальність, обсяг та їхня практична універсальність становлять виклики, які, на нашу думку, мовні науки повинні розглядати, враховуючи такі аспекти, як людський та технологічний, лінгвістичний та нелінгвістичний.

Таким чином, вважаємо перспективним подальше вивчення інших епістемологій, нових методів аналізу, які можна розробити, спираючись на гуманітарні та соціальні науки, щоб краще врахувати техносеміодискурсивну складність цифрових дискурсів.

***Література:***

1. Нестеров В., Костенко В., Курасова Н. Технологічні інновації у перекладі: вплив комп'ютерних програм та штучного інтелекту. *Вісник науки та освіти*. 2024. Вип. 2. № 20. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-261-273 (дата звернення: 10.05.2024).

2. Xuetong Y. Bipolar rivalry in the early digital age. *The Chinese Journal of International Politics*. 2020. Vol. 13. № 3. P. 313–341. URL: https://doi.org/10.1093/cjip/poaa007 (дата звернення: 10.05.2024).

3. Mosteanu N. R. Using internet and EduTech become a primary need rather than a luxury–the reality: a new skilled educational system–digital university campus. *International Journal of Engineering Science Technologies*. 2020. Vol. 4. № 6. P. 1–9. URL: https://doi.org/10.29121/IJOEST.v4.i6.2020.129 (дата звернення: 10.05.2024).

4. Floridi L. The fight for digital sovereignty: What it is and why it matters, especially for the EU. *Philosophy & Technology*. 2020. Vol. 33. № 3. P. 369–378. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s13347-020-00423-6 (дата звернення: 10.05.2024).

5. Aydinbek C. Contributions of cognitive theory to the problem of automatization of grammatical structures in teaching foreign language. *Educational Research and Reviews*. 2022. Vol. 17. № 4. P. 131–137. https://doi.org/10.5897/ERR2022.4230 (дата звернення: 10.05.2024).

6. Beibei S. Psychological Impact of Languages on the Human Mind: Research on the Contribution of Psycholinguistics Approach to Teaching and Learning English. *Journal of Psycholinguistic Research*. 2022. P. 1–19. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10936-023-09977-w (дата звернення: 10.05.2024).

7. Bobur T. Activization of students'cognitive activity in foreign language classes. *American Journal of Language, Literacy and Learning in STEM Education*. 2022. Vol. 2993-2769. № 1 (5). P. 126–131. URL: https://grnjournal.us/index.php/STEM/article/view/442 (дата звернення: 10.05.2024).

8. Durmishi L., Durmishi A. A philosophical assessment of social networks impact on adolescents' development in conditions of unlimited access to information. *Futurity Philosophy*. 2022. Vol 1. № 2. P. 27–41. URL: https://doi.org/10.57125/FP.2022.06.30.03 (дата звернення: 10.05.2024).

9. Li Q., Peng H., Li J., Xia C., Yang R., Sun L., He L. A survey on text classification: From traditional to deep learning. *ACM Transactions on Intelligent Systems and Technology (TIST)*. 2022. Vol. 13. № 2. P. 1–41. URL: https://doi.org/10.1145/3495162 (дата звернення: 10.05.2024).

10. Morgan-Short K., Ullman M. T. Psycholinguistic considerations. *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition and Psycholinguistics*. 2022. URL: https://doi.org/10.4324/9781003018872 (дата звернення: 10.05.2024).

11. Morley J., Floridi L., Kinsey L., Elhalal A. From what to how: an initial review of publicly available AI ethics tools, methods and research to translate principles into practices. *Science and engineering ethics.* 2020. Vol. 26. № 4. P. 2141–2168. URL: https://doi.org/10.1126/science.132.3429.741 (дата звернення: 10.05.2024).

12. Politi V. Taxonomies, Networks, and Lexicons: A Study of Kuhn's Post-'Linguistic Turn'Philosophy. *International Studies in the Philosophy of Science.* 2020. Vol. 33. № 2. P. 87–103. URL: https://doi.org/10.1080/02698595.2020.1865784 (дата звернення: 10.05.2024).

13. Romele A. Digital hermeneutics: philosophical investigations in new media and technologies. Routledge,2019. URL: https://doi.org/10.4324/9780429331893 (дата звернення: 10.05.2024).

14. Shytyk L., Akimova, A. Ways of transferring the internal speech of characters: Psycholinguistic projection. *Psycholinguistics.* 2020. Vol. 27. № 2. P. 361–384. URL: https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-27-2-361-384 (дата звернення: 10.05.2024).

15. Alshammari A., Aldribi A. Apply machine learning techniques to detect malicious network traffic in cloud computing. *Journal of Big Data*. 2021. Vol. 8. № 1. P. 1–24. URL: https://doi.org/10.1186/s40537-021-00475-1 (дата звернення: 10.05.2024).

16. Darwish A., Hassanien A. E., Elhoseny M., Sangaiah A. K., Muhammad K. The impact of the hybrid platform of internet of things and cloud computing on healthcare systems: opportunities, challenges, and open problems. *Journal of Ambient Intelligence and Humanized Computing.* 2019. Vol. 10. № 10. P. 4151–4166. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s12652-017-0659-1 (дата звернення: 10.05.2024).

17. Rashid A., Chaturvedi A. Cloud computing characteristics and services: a brief review. *International Journal of Computer Sciences and Engineering*. 2019. Vol. 7. № 2. P. 421–426. URL: https://doi.org/10.26438/ijcse/v7i2.421426 (дата звернення: 10.05.2024).

18.Jancsary D., Höllerer M. A., Meyer R. E. Critical analysis of visual and multimodal texts. *Methods of Critical Discourse Studies*. 2016. Vol. 3. P. 180–204. URL: http://epub.wu.ac.at/6126/1/Dennis_etal_2016_SAGE-critical-analysis.pdf (дата звернення: 10.05.2024).

19. Liu J. Visual images interpretive strategies in multimodal texts. *Journal of Language Teaching and Research*. 2013. Vol. 4. № 6. URL: https://doi.org/10.4304/jltr.4.6.1259-1263 (дата звернення: 10.05.2024).

20. Hart C., Marmol Queralto J. What can cognitive linguistics tell us about language-image relations? A multidimensional approach to intersemiotic convergence in multimodal texts. *Cognitive Linguistics.* 2021. Vol. 32. № 4. P. 529–562. URL: https://doi.org/10.1515/cog-2021-0039 (дата звернення: 10.05.2024).

***References:***

1. Nesterov, V., Kostenko, V., & Kurasova, N. (2024). Tekhnolohichni innovatsii u perekladi: vplyv komp'yuternykh prohram ta shtuchnoho intelektu [Technological innovations in translation: the impact of computer programs and artificial intelligence]. *Visnyk nauky ta osvity - Bulletin of Science and Education.* 2(20). https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-261-273 [In Ukrainian].

2. Xuetong, Y. (2020). Bipolar rivalry in the early digital age. *The Chinese Journal of International Politics*, 13(3), 313–341. https://doi.org/10.1093/cjip/poaa007.

3. Mosteanu, N. R. (2020). Using internet and EduTech become a primary need rather than a luxury–the reality: a new skilled educational system–digital university campus. *International Journal of Engineering Science Technologies*, 4(6), 1–9. https://doi.org/10.29121/IJOEST.v4.i6.2020.129.

4. Floridi, L. (2020). The fight for digital sovereignty: What it is, and why it matters, especially for the EU. *Philosophy & Technology*, 33(3), 369–378. Retrieved from https://link.springer.com/article/10.1007/s13347-020-00423-6.

5. Aydinbek, C. (2022). Contributions of cognitive theory to the problem of automatization of grammatical structures in teaching foreign language. *Educational Research and Reviews*, 17(4), 131–137. https://doi.org/10.5897/ERR2022.4230

6. Beibei, S. (2023). Psychological Impact of Languages on the Human Mind: Research on the Contribution of Psycholinguistics Approach to Teaching and Learning English. *Journal of Psycholinguistic Research*, 1–19. Retrieved from https://link.springer.com/article/10.1007/s10936-023-09977-w.

7. Bobur, T. (2023). Activization of students'cognitive activity in foreign language classes. *American Journal of Language, Literacy and Learning in STEM Education (2993-2769)*, 1(5), 126–131. Retrieved from https://grnjournal.us/index.php/STEM/article/view/442.

8. Durmishi, L., & Durmishi, A. (2022). A philosophical assessment of social networks impact on adolescents' development in conditions of unlimited access to information. *Futurity Philosophy*, 1(2), 27–41. https://doi.org/10.57125/FP.2022.06.30.03.

9. Li, Q., Peng, H., Li, J., Xia, C., Yang, R., Sun, L., & He, L. (2022). A survey on text classification: From traditional to deep learning. *ACM Transactions on Intelligent Systems and Technology (TIST)*, 13(2), 1–41. https://doi.org/10.1145/3495162.

10. Morgan-Short, K., & Ullman, M. T. (2022). Psycholinguistic considerations. *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition and Psycholinguistics*. https://doi.org/10.4324/9781003018872.

11. Morley, J., Floridi, L., Kinsey, L., & Elhalal, A. (2020). From what to how: an initial review of publicly available AI ethics tools, methods and research to translate principles into practices. *Science and engineering ethics*, 26(4), 2141–2168. https://doi.org/10.1126/science.132.3429.741.

12. Politi, V. (2020). Taxonomies, Networks, and Lexicons: A Study of Kuhn's Post-'Linguistic Turn'Philosophy. *International Studies in the Philosophy of Science*, 33(2), 87–103. https://doi.org/10.1080/02698595.2020.1865784.

13. Romele, A. (2019). *Digital hermeneutics: philosophical investigations in new media and technologies*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429331893.

14. Shytyk, L., & Akimova, A. (2020). Ways of transferring the internal speech of characters: Psycholinguistic projection. *Psycholinguistics*, 27(2), 361–384. https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-27-2-361-384

15. Alshammari, A., & Aldribi, A. (2021). Apply machine learning techniques to detect malicious network traffic in cloud computing. *Journal of Big Data*, 8(1), 1–24. https://doi.org/10.1186/s40537-021-00475-1.

16. Darwish, A., Hassanien, A. E., Elhoseny, M., Sangaiah, A. K., & Muhammad, K. (2019). The impact of the hybrid platform of internet of things and cloud computing on healthcare systems: opportunities, challenges, and open problems. *Journal of Ambient Intelligence and Humanized Computing*, 10(10), 4151–4166. Retrieved from https://link.springer.com/article/10.1007/s12652-017-0659-1.

17. Rashid, A., & Chaturvedi, A. (2019). Cloud computing characteristics and services: a brief review. *International Journal of Computer Sciences and Engineering*, 7(2), 421–426. https://doi.org/10.26438/ijcse/v7i2.421426.

18. Jancsary, D., Höllerer, M. A., & Meyer, R. E. (2016). Critical analysis of visual and multimodal texts. *Methods of Critical Discourse Studies*, 3, 180–204. Retrieved from http://epub.wu.ac.at/6126/1/Dennis_etal_2016_SAGE-critical-analysis.pdf.

19. Liu, J. (2013). Visual images interpretive strategies in multimodal texts. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(6). https://doi.org/10.4304/jltr.4.6.1259-1263.

20. Hart, C., & Marmol Queralto, J. (2021). What can cognitive linguistics tell us about language-image relations? A multidimensional approach to intersemiotic convergence in multimodal texts. *Cognitive Linguistics*, 32(4), 529–562. https://doi.org/10.1515/cog-2021-0039.

*УДК 342*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-445-458*

**Пономаренко Тетяна Олександрівна** кандидат філософських наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Сумської філії, Харківський національний університет внутрішніх справ, вул. Миру, 24, м. Суми, 40007, тел.: (0542) 33-03-18, https://orcid.org/0000-0002-8595-8044

**Василенко Валентина Анатоліївна** кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри гуманітарних дисциплін Сумської філії, Харківський національний університет внутрішніх справ, вул. Миру, 24, м. Суми, 40007, тел.: (0542) 33-03-18, https://orcid.org/0000-0001-9167-1130

# ГЕНДЕРНА КОМУНІКАЦІЯ: ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

**Анотація.** У статті розкрито науковий інтерес до сутності й змісту комунікації, її ролі у суспільному житті, що визначений загальною зміною місця і ролі комунікації та інформаційно-комунікативних технологій у різних суспільних сферах, інтенсивним розвитком засобів комунікації, у тому числі й масової. Наукова розвідка висвітлює особливості співвідношення «маскулінного» й «фемінного» у сучасному світі з точки зору міждисциплінарного підходу. Особливу увагу присвячено дослідженню сутності гендерної комунікації у постіндустріальному суспільстві, що набуває характеристик швидко-змінюваності, прискорення соціального часу, прагнення до індивідуалізації й визнання рівних прав і свобод. Визначено, що питання гендерних досліджень наразі набуває значної актуалізації, що пов'язано зі зміною світогляду, трансформацією суспільства, зміною соціальних ролей та значення соціальних інститутів в житті соціуму, а формування ідентичності особи (гендерної, національної, громадянської тощо) сприяє її самоусвідомленню, пізнанню себе і своєї соціальної ролі.

Автори відзначають, що гендерна комунікація полягає у дослідженні того, як гендер впливає на способи спілкування між людьми; вона охоплює аналіз відмінностей у вербальній та невербальній комунікації між чоловіками і жінками, а також вплив гендерних ролей та стереотипів на комунікативні практики. Проаналізовано принципи гендерно чутливої комунікації для розвитку, запропонованих ПРООН у 2018 році.

У науковому доробку автори акцентують увагу на тому, що побудова гендерної комунікації вимагає усвідомленості, відкритості та готовності адаптуватися до різних комунікативних стилів. Вона включає визнання гендерних відмінностей, подолання стереотипів, створення інклюзивного середовища та постійний розвиток своїх комунікативних навичок. Це сприяє не лише ефективнішому спілкуванню, але й створенню гармонійних та рівноправних взаємодій у різних контекстах, формуванню гендерно чутливого середовища – освітнього, професійного тощо.

**Ключові слова:** гендер, комунікація, гендерна рівність, гендерно чутлива комунікація, гендерні стереотипи, соціальна ідентичність.

**Ponomarenko Tetiana Oleksandrivna** Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanitarian Disciplines, Sumy Branch of the Kharkiv National University of Internal Affairs, St. Myru, 24, Sumy, 40007, tel.: (0542) 33-03-18, https://orcid.org/0000-0002-8595-8044

**Vasylenko Valentyna Anatoliivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Humanitarian Disciplines, Sumy Branch of the Kharkiv National University of Internal Affairs, St. Myru, 24, Sumy, 40007, tel.: (0542) 33-03-18, https://orcid.org/0000-0001-9167-1130

## GENDER COMMUNICATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

**Abstract.** The present article dwells upon the scientific interest in the essence and content of communication, its role in social life, which is determined by the general change in the place and role of communication and information technologies in various social spheres, by the intensive development of means of communication, including mass communication. The present research highlights the peculiarities of the ratio of «masculine» and «feminine» in the modern world from the point of view of an interdisciplinary approach. Much attention is paid to the investigation of the essence of gender communication in the post-industrial society, which acquires the characteristics of rapid change, acceleration of social time, striving for individualization and recognition of equal rights and freedoms. It was determined that the issue of gender studies is currently gaining significant relevance, which is connected with the change of worldview, the

transformation of society, the change of social roles and the importance of social institutions in the life of society. The researchers discussed the formation of a person's identity (gender, national, civic, etc.) promotes self-awareness, knowledge of oneself and one's social role.

The authors note that gender communication is based on the study of how gender influences the ways of communication between people; it covers the analysis of the meanings of verbal and non-verbal communication between men and women, as well as the infusion of gender roles and stereotypes into communicative practices. The principles of gender-sensitive communication for development, adopted by UNDP in 2018, are analyzed.

In the scientific research, the authors emphasize that gender communication requires awareness, openness and readiness to adapt to different communication styles. It includes the recognition of gender identities, the elimination of stereotypes, the creation of an inclusive environment and the steady development of one's communicative skills. This is not without effective fusion, but also the creation of harmonious and equal interactions in different contexts, a gender-sensitive environment formation – social, professional, etc.

**Keywords:** gender, communication, gender equality, gender-sensitive communication, gender stereotypes, social identity.

**Постановка проблеми.** Сучасний постіндустріальний соціальний простір охоплений процесами повсюдної інформатизації й діджиталізації, індивідуалізації та соціальної ідентифікації, стрімкого розвитку наукового знання (конвергенція високих наукомістких технологій, меганаукові практики), прискорення соціального часу і, як наслідок, трансформації наукової та суспільної парадигм. Від класичної до посткласичної парадигми освіти, від синергетичної до інформаційно-мережевої парадигми наукового пошуку та інтерпретації соціальної дійсності – такий непростий шлях проходить наукове співтовариство у пізнанні й дослідженні світу.

Розвиваючись, науковий дискурс охоплює все нові питання та проблеми. Однією із таких проблем є гендерна ідентичність та гендерна комунікація. Однак, непростим питанням є й сутність поняття «гендер», його розмежування із поняттям «стать» та виокремлення гендерних досліджень, об'єктом яких, на думку дослідників, «виступає не жінка, а весь спектр соціальних взаємодій між статями, що ґрунтується на міжстатевій стратифікації соціуму. Центральне місце у сфері гендерних досліджень займає вивчення розбіжностей і подібності у соціальній поведінці представників різних статей. Предметом гендерного аналізу є

обидві статі, їх стосунки між собою, їх взаємозв'язки і взаємодетермінації з соціальними системами різних рівнів, соціальні, психологічні та економічні чинники взаємовідносин» [4, с. 3]. Питання гендерної комунікації можна розглядати з двох полюсів – по-перше, спілкування між статями, а по-друге, – гендерно маркована, яка є природнім явищем як для української, так і для англійської мови, як і більшості європейських мов. Адже, як зазначає Г. Довгополова, «інтенсифікація появи та вживання в мовленні іменників жіночого роду має на це цілком об'єктивні причини: посилення ролі жінки в усіх сферах суспільного життя, більш активна позиція жінки і, як наслідок, збільшення частки кількості посад, які обіймають жінки в тих сферах, де традиційно переважали чоловіки, викликало необхідність маркувати професіоналізми» [1, с. 147]. У нашому дослідженні звернемо увагу на обидва полюси гендерної комунікації, адже дана проблема актуалізується необхідністю досягнення Цілей сталого розвитку та формуванням гендерно чутливого середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання співвідношення і розмежування понять «стать» і «гендер» досліджували як українські, так і закордонні науковці, зокрема Д. Батлер, С. де Бовуар, К. Вест, Д. Зіммерман, О. Іванова, Т. Мельник, Л. Смоляр, Р. Столлер, О. Стрельченко та інші. Праці зазначених науковців спрямовані на вивчення гендеру як соціального конструкту, гендерних стереотипів, механізмів гендерної соціалізації, гендерної політики та рівності/нерівності у різних сферах життя особи тощо.

Представники комунікативної філософії К.-О. Апель, Д. Бьолер, Ю. Габермас, В. Гьосле, В. Кульман зробили значний внесок в дослідження поняття «комунікація» та визначення її ролі у розвитку суспільства. Теоретичне осмислення сутнісних, аксіологічних та соціально-філософських аспектів динаміки розвитку соціальних та мережевих комунікацій знайшло своє відтворення в роботах філософів, соціологів та інших науковців, серед яких Д. Белл, М. Вебер, Дж. Гэлбрейт, М. Кастельс, Ч. Кулі, Т. Лукман, В. Лук'янець, Н. Островська, Т. Ревенко, А. Тоффлер, А. Турен, Ф. Фукуяма та інші.

Особливості гендерної комунікації у науковому дискурсі розкриті з різних перспектив, включаючи лінгвістику, соціологію, психологію та культурологію, у працях українських дослідниць О. Кісь, Н. Лавріненко, О. Стрельник, М. Чумало, а також зарубіжних науковців Д. Батлер, К. Вест, К. Дж. Герген, Р. Лейк-Офф, Д. Таннен, М. Треспінгс тощо. Зокрема, наприклад, Д. Таннен досліджує відмінності у комунікаційному стилі між чоловіками і жінками, Р. Лейк-Офф досліджувала мову жінок

та вплив гендеру на мовну поведінку, у той час як метою наукових пошуків К. Дж. Герген є соціальні конструкції гендеру та їх вплив на комунікацію. Дослідниці західного фемінізму С. де Бовуар, Л. Іриґарей, Ю. Крістева, Е. Сіксу у свої дослідженнях висвітлили патріархатний, маскулінний характер культури.

**Мета статті –** дослідити особливості гендерної комунікації у сучасному постіндустріальному суспільстві з позицій взаємодії між статями та формування тенденції вживання гендерно маркованої лексики.

**Виклад основного матеріалу.** Науковий інтерес до сутності й змісту комунікації, її ролі у суспільному житті визначений загальною зміною місця і ролі комунікації та комунікативних технологій у різних суспільних сферах, інтенсивним розвитком засобів комунікації, у тому числі й масової.

Поняття комунікації увійшло в науковий дискурс та набуло поширення у середині XX століття завдяки дослідженням у галузі кібернетики та теорії інформації. Ч. Кулі визначив комунікацію як засіб актуалізації людської думки. Він вважав, що під комунікацією розуміється механізм, за допомогою якого стає можливим існування і розвиток людських відносин, який включає міміку, спілкування, жести, тон голосу, слова, писемність, друк, залізні дороги, телеграф, телефон і найостанніші досягнення із завоювання простору і часу. Чіткої межі між засобами комунікації та іншим зовнішнім світом не існує. Однак, разом з народженням зовнішнього світу з'являється система стандартних символів, призначена тільки для передавання думок; з неї і починається традиційний розвиток комунікації.

Погоджуємося, що «роль комунікації в розвитку суспільства діалектична. З одного боку, вона постає стратегічно-інструментальним засобом розвитку суспільства, а з іншого – саме суспільство як певна соціальна реальність стає одним зі способів налагодження та розвитку певних комунікативних зв'язків. У такому контексті це один із найефективніших способів налагодження відповідних комунікативних систем, які впливають на характер виробничої діяльності, форми міжкультурних відносин, тенденції історичного розвитку та специфіку соціальної структури суспільства» [10, с. 42]. Проте у сучасному науковому дискурсі виникає питання про співвідношення понять «комунікація» й «спілкування», що є наслідком плюралістичності трактування понять. На нашу думку, має місце ототожнення зазначених понять, адже комунікація є специфічною формою взаємодії людей у процесі їх пізнавальної діяльності (пізнання світу, осягнення дійсності,

набуття норм та правил поведінки у суспільстві, що є можливими завдяки спілкуванню, співпраці та взаємодії). М. Альчук зазначає, що «досліджуючи спілкування як самостійний процес взаємодії та взаємозв'язку, виділяють такі функції – інформаційну, регулятивну, афективну (емоційну). Ці функції допомагають пізнати іншу людину в процесі спілкування. Такий механізм пізнання розкривається через: ідентифікацію – самоототожнення індивіда з іншою людиною, соціальною групою; емпатію – здатність відчути емоційний стан іншої людини через співпереживання; рефлексію – самоспостереження, саморозуміння, усвідомлення суб'єктом того, як він сприймається іншими людьми» [2, с. 47].

На думку В. Василенко та М. Василенко, «процес обміну інформацією, встановлення взаєморозуміння між учасниками комунікацій передбачає наявність певного соціально-психологічного середовища або комунікативного простору, де є можливою побудова адекватної комунікативної моделі. Взаємозв'язок учасників комунікативного процесу з комунікативним простором простежується у декількох напрямках, а саме: у безпосередньому зв'язку і постійній залежності між ними, що позначається на системі декодування і кодування знаків, змісті повідомлення; цілеспрямованій взаємодії суб'єктів взаємодії і комунікативного простору; виникненні протиріч між комунікаційним простором і індивідом за відсутності в ньому умов для задоволення інформаційних потреб особистості; виникненні в комунікативному просторі механізмів, які сприяють або не сприяють взаєморозумінню між суб'єктами інформації; у впливі комунікативного процесу на комунікативний простір і навпаки, що веде до змін кожного з них; у виникненні протиріч між учасниками комунікативного процесу і комунікативним простором у разі відсутності в останньому умов для ефективного обміну інформацією, налагодження взаєморозуміння і діалогу» [3, с. 197]. Комунікація є необхідною передумовою «функціонування та розвитку всіх соціальних систем, оскільки забезпечує зв'язок між людьми, робить можливим накопичення та передачу соціального досвіду, розділ праці та організацію сумісної діяльності, спілкування» [10, с. 42]. Одним із векторів комунікації є спілкування між статями, або ж гендерна комунікація.

Гендерні дослідження виникають у Західній Європі як міждисциплінарна сфера знань у гуманітарних науках (філософії, історії, культурології, соціології, психології, лінгвістиці) у 60-70-х роках XX ст., в той час як в Україні становлення даної проблематики відбувається в 90-х роках XX ст. Як зазначає М. Альчук «фемінізм та гендерні дослідження

зробили суттєвий внесок у зміну поглядів на суспільство. Науково-дослідницька діяльність, а також практичний феміністичний рух дали можливість сформулювати свій дискурс – спосіб говорити про жіночі проблеми. Дискурс, здебільшого, в гуманітарних науках вживається як специфічний спосіб організації мовної діяльності. Філософи-структуралісти, зокрема М. Фуко, Ж. Лакан, розширили таке поняття. Вони доповнили його соціальними засобами, які прийняті в конкретному суспільстві та зумовлені певними правилами мови. Отже, дискурс – це не просто спосіб правильно говорити, але й засіб формування мислення особи. Гендерний дискурс формує, визначає та закріплює у суспільній свідомості та у свідомості особи соціальні ролі жінки й чоловіка, їхню значимість» [2, с. 50]. Однак, перш ніж розглянути питання гендерної комунікації, варто звернути увагу на розмежування понять «стать» і «гендер». Так, «терміни «чоловіча стать» і «жіноча стать» визначають біологічні відмінності, і вони використовуються у галузі медицини та біології. Слова «чоловік» і «жінка» позначають людей і є коректними, коли йдеться про особистість. Вживання термінів «жіноча стать» і «чоловіча стать» для позначення чоловіків і жінок зводить їх до їхніх репродуктивних можливостей і посилює відмінності між чоловіками та жінками, що ґрунтуються на біології, а не соціально сконструйованих ролях» [9]. На думку М. Альчук, «гендер – це поняття про систему ролей та відносин між жінками та чоловіками. Воно визначається не біологічним походженням, а соціальними, політичними та економічними відносинами. Стать дається від природи, а гендер – поняття, що конструюється. Гендерна індивідуальність розвивається протягом усього життя. Створення гендерних ролей та стосунків є постійним процесом. Такий процес – це не просто створення двох окремих рівних гендерних ролей для жінок та чоловіків, але також їх гармонійне поєднання» [2, с. 51]. Отже, гендер – це не про чоловіче або жіноче. Як відзначає Н. Кушнир, «концепція «гендера» або «гендерних відносин» стала першою політичною і соціологічною концепцією, яка розглядає жінку не в її «природній» якості, не як біологічну істоту, роль якої визначається винятково біологічними особливостями, але як соціальну людину зі своїм особистим статусом та стратегією соціальної поведінки. Гендер характеризує завдання, функції і ролі кожної статі в суспільстві, в її громадському і приватному житті. Поняття «гендер» означає, що ролі жінок і чоловіків у суспільстві конструюються і визначаються соціально. Їх зміна залежить від місця, часу, культури і традицій у суспільстві» [8, с. 196]. Погоджуючись із дослідниками

даного питання, вважаємо, що гендер – це соціальний та культурний конструкт; соціальні ролі та питання ідентифікації у соціумі.

Звертаючись до гуманітарного дискурсу, філософський аналіз проблеми взаємовідносин чоловічого та жіночого в культурі, мистецтві, міфології виділяється як окрема галузь – «філософія статі», в межах якої вивчаються проблеми маскулінності, фемінності, причини їх конфліктів та шляхи вирішення й подолання протиріч, зрілості, свободи та любові, світогляду та екзистенції статей. Філософія статі – галузь філософського знання, що «досліджує екзистенційну стать в її єдності з іншими виявами статі – біологічним, соціально-культурним та психологічним» [13, с. 49]. Філософія статі досліджує різні екзистенційні виміри людського буття. Н. Хамітов у власних наукових розвідках «Межі чоловічого та жіночого» та «Філософія і психологія статі» визначає маскулінність як духовність, а фемінність як душевність. На його думку, сутність статі виявляється у її екзистенційності. Так, екзистенційна маскулінність як духовність, є здатністю «до творчого поривання, радикального самотрансцендування, до виходу за будь-які межі» [13, с. 48], у той час як екзистенційна фемінність як душевність є здатністю «до співчуття та любові» [13, с. 48]. Однак, духовність та душевність можуть бути характерними ознаками будь-якої людини незалежно від її статі чи соціальної ролі. Тому можна говорити про синергію духовності та душевності, що виражається у гармонічності людської особистості. Відповідно до цього, Н. Хамітов увів у науковий і філософський дискурс поняття «андрогінізм», що відображає зазначену гармонію екзистенційної сутності маскулінності й фемінності. У такому ракурсі можна говорити про рівність, а, отже, і про гендер, як суспільний і культурний конструкт.

М. Препотенська відзначає, що «радикально налаштовані феміністські автори Б. Торне, С. Трьомель-Пльотц, П. Фішман описували сучасну гендерну комунікацію як однозначно дискримінаційну, побудовану на чоловічому домінуванні та жіночому підкоренні. У гендерній філософії також склалася традиція опису бінарних опозицій чоловіка і жінки стосовно їхньої комунікації та вироблення світоглядних установ: раціональність–емоційність, статика–експресія, мовленнєва стриманість–балакучість» [11, с. 299]. На думку Н. Хайдар, «чоловічність і жіночність розглядаються не як незмінна природна данність, а як динамічний мінливий продукт розвитку людського суспільства, яке підпадає під вплив соціального маніпулювання, моделювання й культурних традицій» [12, с. 123]. Однак, чимало дискусій виникає щодо гендерних стереотипів, суспільно визначених

ролей та рівності/нерівності у сучасному суспільстві. Так, у Концепції комунікації у сфері гендерної рівності, затвердженій Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 16.09.2020 р. № 1128-р., зазначено, що хибною є думка, відповідно до якої «гендерна рівність зводиться до утвердження прав жінок щодо реалізації себе на ринку праці чи у політиці. Необхідним є комунікування цієї проблеми як проблеми вибору жінки і чоловіка, при якому самодостатнім є будь-яке законне бажання жінки або чоловіка всупереч суспільно прийнятим стереотипам щодо професії, соціальної ролі, типів поведінки. У суспільстві на даний час часто бракує розуміння, що жінка або чоловік, які обрали для себе основний шлях у житті через кар'єру або виховання дітей, мають право на повагу та свободу від упереджень незалежно від змісту цього вибору» [7]. На думку Н. Демиденко, «проголосивши себе демократичною державою, Україна взяла зобов'язання дотримання вимог гендерної стратегії Європейського союзу щодо рівноправності громадян, у тому числі і за статевою ознакою. Дана стратегія окреслює ті сфери, в яких існує гендерна дискримінація та пропонує необхідні механізми для її усунення» [5, с. 66]. Відповідно, дослідниця зазначає, що «упровадження гендерного паритету дає можливість гармонізувати професійне і сімейне життя, формувати однакове ставлення до всіх громадян незалежно від статі. Забезпечення рівних прав та можливостей є важливою умовою, яка забезпечує успішний розвиток кожної людини, а значить – і держави в цілому» [5, с. 66].

Зазначимо, гендерна комунікація – це дослідження того, як гендер впливає на способи спілкування між людьми. Вона охоплює аналіз відмінностей у вербальній та невербальній комунікації між чоловіками і жінками, а також вплив гендерних ролей та стереотипів на комунікативні практики. Розглянемо два ключових аспекти гендерної комунікації.

Першим аспектом є відмінності у вербальній комунікації. По-перше, це стосується стилю спілкування. Жінки частіше використовують більш емоційно забарвлену мову та орієнтовані на встановлення і підтримку стосунків. Чоловіки, у свою чергу, зазвичай більше схильні до використання мови, спрямованої на вирішення завдань та передавання інформації. По-друге, відмінність проявляється у тематиці самих розмов. Дослідження свідчать, що жінки частіше обговорюють теми, пов'язані зі стосунками, сім'єю, емоціями та соціальними подіями, тоді як чоловіки надають перевагу розмовам про роботу, спорт та політику. По-третє, різниця полягає у способі ведення бесіди. Так, жінки частіше використовують питання як спосіб підтримки розмови та

виявлення зацікавленості в думках співрозмовника, однак, чоловіки частіше використовують питання з метою з'ясування фактів або вирішення проблеми.

М. Препотенська, досліджуючи проблему гендерної комунікації, зазначає про появу у гендерних розвідках «терміну «гендерлект», який позначає універсалії гендерного комунікативного простору, набір ознак, притаманних суто чоловічому чи суто жіночому мовленню» [11, с. 299]. Проводячи аналіз наукових розвідок дослідників гендерлекту дослідниця зазначає, що саме «К. С. Шаров зосереджується на мовленнєвій поведінці чоловіків і жінок у західних містах та обґрунтовує раритетну точку зору про поступову руйнацію патріархальних стереотипів спілкування. Вчений показує, що сучасна жінка, як і чоловік, здатна домінувати у бесіді, вести чітку лінію аргументації. При цьому вона комунікативно більш пластична, ніж чоловік, бо разом із «запозиченими» у чоловіків інтелектуальними здібностями залишається гарною слухачкою, сенситивним співрозмовником» [11, с. 299], у той час як інші автори «справедливо звертають увагу на те, що комунікація сучасних чоловіків і жінок напряму залежить від взірців життя, нав'язаних маскультурою суспільства споживання» [11, с. 299].

Другим аспектом є відмінності у невербальній комунікації. По-перше, жінки зазвичай використовують більше жестів та міміки для вираження емоцій та підтримки вербальних повідомлень, у той час як чоловіки частіше використовують менш виразну міміку та жести. По-друге, відмінність простежується у просторовому розташуванні, що виявляється у тому, що чоловіки зазвичай займають більше простору і можуть бути більш схильними до порушення особистої зони інших людей; жінки, навпаки, більше поважають особистий простір співрозмовника. І по-третє, жінки частіше встановлюють та підтримують зоровий контакт під час розмови, що допомагає створити відчуття близькості та підтримки; чоловіки можуть уникати тривалого зорового контакту, особливо в ситуаціях, коли відчувають конкуренцію.

Питання гендерної комунікації стосується також і гендерних ролей та стереотипів, які значно впливають на комунікативну поведінку індивідів, а-от обудова ефективної гендерної комунікації включає розуміння та врахування відмінностей у комунікативних стилях між чоловіками та жінками, а також подолання стереотипів і упереджень, які можуть негативно впливати на взаємодію.

Звернемося до принципів гендерно чутливої комунікації для розвитку, що були запропоновані ПРООН у 2018 році [9]: 1) не говорити про гендерну рівність як винятково жіночу проблему;

2) справедливе представництво краще за рівне представництво; 3) не применшувати роль жінок; 4) не посилювати гендерні стереотипи; 5) покажіть різноманіття; 6) вживайте гендерночутливу лексику; 7) не робіть їх жертвами; 8) поблажливість – недоречна; 9) дивитися на факти; 10) бути відкритими. В контексті даної наукової розвідки найбільше нас цікавить саме шостий принцип – «вживайте гендерночутливу лексику». В поясненні до принципу йдеться про те, що назви професій та посад мають бути гендерно диференційованими або нейтральними; «доречно вживати фемінітиви або ж використовувати множинну форму іменників. Найпродуктивнішими способами утворення назв професій, які виконують жінки, є суфікси -к- (лікарка, юристка, директорка, викладачка, лідерка, водійка, координаторка, менеджерка, журналістка, завідувачка, авторка, чемпіонка, консультантка, архітекторка), -иц- (дослідниця, очільниця, урядовиця, мандрівниця), -ин- (філологиня, фахівчиня, аналітикиня). Сюди можна додати також такі приклади, як Уповноважений –Уповноважена Верховної ради, поліцейський – поліцейська. У деяких випадках, коли знайти вдалу милозвучну форму не вдається, можна перефразувати в інший спосіб, наприклад, фахівчиня/спеціалістка з біоенергетики/етнографії/математики тощо. Іноді допомагають іншомовні слова, наприклад, «амбасадорка» на позначення жінки-посла» [9]. Однак якщо потрібно уникнути акценту на статі, можна використати мовний прийом нейтралізації.

Дослідниці гендерно маркованої лексики Г. Довгополова та В. Василенко зазначають, що «наразі нові явища в суспільстві викликають потребу створення нових форм гендерно маркованої лексики. Проте варто враховувати, що кожній мові властиві закони творення нових слів, і фемінітиви не мають бути виключенням. В англійській мові є багато слів, які розрізняють чоловічі та жіночі слова за допомогою закінчення -man or -woman до іменника. Наприклад, policeman/policewoman, salesman/saleswoman, businessman/businesswoman, Englishman/Englishwoman, chairman/chairwoman, postman/postwoman, foreman/forewoman. Щоб утворити форму множини, необхідно замінити -man на -men і -woman на -women: policemen/policewomen, salesmen/saleswomen, businessmen/businesswomen. Інший метод, який використовує англійська мова для розрізнення чоловіків і жінок, це додавання суфікса -ess до форми жіночого роду. У більшості випадків -ess утворює фемінітиви. Наприклад, actor/actress, prince/princess, waiter/waitress, duke/duchess, god/goddess, host/hostess, steward/stewardess (останні два слова зазвичай замінюють гендерно нейтральним терміном

flight attendant)» [6, с. 265]. Однак, згадані дослідниці зазначають, що «деякі професії все ще тісно пов'язані з чоловіками чи жінками, і це можна побачити за їхніми назвами. Зазвичай це відбувається тому, що історично ці роботи виконували люди певної статі. На щастя, часи змінюються. Наприклад, сьогодні ніхто не здивується, побачивши чоловіка-медсестру. Однак мова, як правило, трохи відстає від суспільства, і все ще є деякі роботи, які зазвичай вважаються переважно чоловічими чи жіночими: nurse (жін.), plumber (чол.), electrician (чол.), midwife (жін.), pilot (чол.), bus driver (чол.), taxi driver (чол.). Стереотипи – це не завжди добре, і це чудовий тому приклад. З метою врахування статі, коли йдеться про ці роботи, ми зазвичай додаємо чоловічий або жіночий перед іменником відповідно: male nurse, female plumber, female electrician, male midwife, female pilot, female bus driver, female taxi driver» [6, с. 265]

**Висновки.** Питання гендерних досліджень наразі набуває значної актуалізації, що пов'язано зі зміною світогляду, трансформацією суспільства, зміною соціальних ролей та значення соціальних інститутів в житті соціуму. Формування ідентичності особи (гендерної, національної, громадянської тощо) сприяє її самоусвідомленню, пізнанню себе і своєї соціальної ролі. Проблема гендерної комунікації нині відкрита для наукових розвідок, що передбачають, з однієї сторони, дослідження питання взаємовідносин чоловіка і жінки, екзистенції «маскулінного» і «фемінного», а з іншої – використання гендерно маркованої лексики, фемінітивів у науковій та повсякденній комунікації.

Побудова гендерної комунікації вимагає усвідомленості, відкритості та готовності адаптуватися до різних комунікативних стилів. Вона включає визнання гендерних відмінностей, подолання стереотипів, створення інклюзивного середовища та постійний розвиток своїх комунікативних навичок. Це сприяє не лише ефективнішому спілкуванню, але й створенню гармонійних та рівноправних взаємодій у різних контекстах, формуванню гендерно чутливого середовища – освітнього, професійного тощо.

***Література:***

1. Dovhopolova H. G. Creation of a Gender-Sensitive Environment among Future Law Enforcement Officers in Linguistic Classes. *Правова наука і державотворення в Україні в контексті інтеграційних процесів* : матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції (19-20 травня 2023 року, м. Суми) / Сумська філія Харківського національного університету внутрішніх справ. Суми : СФ ХНУВС, 2023. С. 147–149.

2. Альчук М. Гендерна комунікація: проблеми і перспективи. *Вісник Львівського університету. Філософські науки*. 2006. Вип. 9. С. 46–55.

3. Василенко М. Є., Василенко В. А. Адаптація методології комунікативістики до потреб інформаційного права: теоретична платформа. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2020. № 3. С. 196–199.

4. Гендер у психологічних та соціологічних дослідженнях : навч. посіб. / Л. О. Шевченко, Ю. В. Кобікова, І. В. Ламаш та ін.; [Міжнар. благод. фонд «СНІД Фонд Схід-Захід», Харк. нац. ун-т внутр. справ]. Київ : [б.в.], 2015. 148 с.

5. Демиденко Н. М. Гендерний паритет на українських землях у XIV-XVII ст: права жінки у шлюбі. *Вісник національного університету оборони України*. 2023. № 4 (74). С. 66–71.

6. Довгополова Г., Василенко В. Гендерно маркована лексика як чинник формування гендерно чутливого середовища на заняттях мовознавчого спрямування у вищій школі. *Сучасні тенденції забезпечення гендерного балансу в умовах євроінтеграції* : зб. матеріалів інформ.-просвіт. форуму. (м. Кропивницький, 17 берез. 2023 р.) / Донецьк. держ. ун-т внутр. справ. Кропивницький : ДонДУВС, 2023. С. 264–267.

7. Концепція комунікації у сфері гендерної рівності. Розпорядження Каб. Міністрів України від 16.09.2020 р. № 1128-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1128-2020-%D1%80#Text

8. Кушнир, Н. В. Теоретично-правовий аналіз понять, пов'язаних з гендерною рівністю. *Форум права*. 2016. № 4. С. 195–200.

9. Поговоримо про гендер. 10 принципів гендерночутливої комунікації для розвитку : презентація. 2018. 73 с. URL: https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/10-pryntsypiv-hendernochutlyvoyi-komunikatsiyi-dlya-rozvytku

10. Пономаренко Т. О., Зленко Н. М. Соціальні та мережеві комунікації у сучасному світі: філософський аналіз. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія Філософія.* Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2019. Випуск 811. С. 41–48.

11. Препотенська М. Мегаполіс як середовище комунікації: гендерний аспект та освітня перспектива. Філософія освіти. 2013. № 1 (12). С. 297–308.

12. Хайдар Д. М. Гендерна специфіка комунікації. *Закарпатські філологічні студії*. 2018. Випуск 7. Том 1. С. 120–125.

13. Хамітов Н. Філософія статі: прояснення предмета. *Філософська думка*. 2000. № 6. С. 45–55.

### *References:*

1. Dovhopolova, H.G. (2023). Creation of a Gender-Sensitive Environment among Future Law Enforcement Officers in Linguistic Classes. Proceedings from: *XIV Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Pravova nauka i derzhavotvorennia v Ukraini v konteksti intehratsiinykh protsesiv» – The 14th International Scientific and Practical Conference «Legal science and state formation in Ukraine in the context of integration processes»* (pp. 147–149). Sumy: SF KhNUVS [in English].

2. Alchuk, M. (2006). Henderna komunikatsiia: problemy i perspektyvy [Gender communication: problems and prospects]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Filosofski nauky – Bulletin of Lviv University. Philosophical sciences, 9, 46–55* [in Ukrainian].

3. Vasylenko, M.Ye. & Vasylenko, V.A. (2020). Adaptatsiia metodolohii komunikatyvistyky do potreb informatsiinoho prava: teoretychna platforma [Adaptation of the methodology of communicativistics to the needs of information law: theoretical platform]. *Yurydychnyi naukovyi elektronnyi zhurnal – Legal scientific electronic journal, 3, 196–199* [in Ukrainian].

4. Shevchenko L.O., Kobikova Yu.V., Lamash I.V., et al. (2015). *Hender u psykholohichnykh ta sotsiolohichnykh doslidzhenniakh [Gender in psychological and sociological research]*. Kyiv. N.p. [in Ukrainian].

5. Demydenko, N.M. (2023). Hendernyi parytet na ukrainskykh zemliakh u KhIV-KhVII st : prava zhinky u shliubi [Gender parity on Ukrainian lands in the 14th-17th centuries: women's rights in marriage]. *Visnyk natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – Bulletin of the National University of Defense of Ukraine, 4 (74), 66–71* [in Ukrainian].

6. Dovhopolova, H. & Vasylenko, V. (2023). Henderno markovana leksyka yak chynnyk formuvannia henderno chutlyvoho seredovyshcha na zaniattiakh movoznavchoho spriamuvannia u vyshchii shkoli [Gender-marked vocabulary as a factor in the formation of a gender-sensitive environment in linguistics classes in higher education]. Proceedings from: *Informatsiino-prosvitnytskyi forum «Suchasni tendentsii zabezpechennia hendernoho balansu v umovakh yevrointehratsii» – Informational and educational forum «Modern trends in ensuring gender balance in the conditions of European integration»* (pp. 264–267). Kropyvnytskyi: DonDUVS [in Ukrainian].

7. Kontseptsiia komunikatsii u sferi hendernoi rivnosti [The concept of communication in the field of gender equality] (2020, September 16). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1128-2020-%D1%80#Text [in Ukrainian].

8. Kushnyr, N.V. (2016). Teoretychno-pravovyi analiz poniat, poviazanykh z hendernoiu rivnistiu [Theoretical and legal analysis of concepts related to gender equality]. *Forum prava – Law forum, 4, 195–200* [in Ukrainian].

9. Pohovorymo pro hender. 10 pryntsypiv hendernochutlyvoi komunikatsii dlia rozvytku [Let's talk about gender. 10 principles of gender-sensitive communication for development] (2018). N.p. Retrieved from https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/10-pryntsypiv-hendernochutlyvoyi-komunikatsiyi-dlya-rozvytku [in Ukrainian].

10. Ponomarenko, T.O. & Zlenko, N.M. (2019). Sotsialni ta merezhevi komunikatsii u suchasnomu sviti: filosofskyi analiz [Social and network communications in the modern world: a philosophical analysis]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu imeni Yuriia Fedkovycha. Seriia Filosofiia – Scientific* Bulletin of Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University. Philosophy series, 811, 41–48. Chernivtsi: Chernivetskyi nats. un-t [in Ukrainian].

11. Prepotenska, M. (2013). Mehapolis yak seredovyshche komunikatsii: hendernyi aspekt ta osvitnia perspektyva [The metropolis as an environment of communication: gender aspect and educational perspective]. *Filosofiia osvity – Philosophy of education, 1 (12), 297–308* [in Ukrainian].

12. Khaidar, D.M. (2018). Henderna spetsyfika komunikatsii [Gender specificity of communication]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies, 7 (Vol 1), 120–125* [in Ukrainian].

13. Khamitov, N. (2000). Filosofiia stati: proiasnennia predmeta [Philosophy of gender: clarification of the subject]. *Filosofska dumka – Philosophical thought, 6, 45–55* [in Ukrainian].

*УДК 378:004:811.111*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-459-473*

**Проценко Уляна Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української та іноземних мов, Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського, вул. Костюшко, 11, м. Львів, 79007, тел.: (0322)553-201, https//orcid.org/0000-0001-8180-6433

**Базиляк Наталія Олегівна** доктор наук з державного управління, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов, Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського, вул. Костюшко, 11, м. Львів, 79007, тел.: (0322)553-201, https//orcid.org/0000-0002-9475-1213

**Вдовіна Олена Олександрівна** кандидат наук з соціальних комунікацій, доцент, провідний науковий співробітник науково-методичного відділу організації та забезпечення прийому, ліцензування та атестації, Національний університет оборони України, пр. Повітряних Сил, 28, м. Київ, 03049, тел.: (044) 248-10-78, https//orcid.org/0000-0003-3770-125X

# ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗВО

**Анотація.** У сучасному світі цифрові технології стрімко змінюють всі сфери життя, включаючи освіту. Застосування новітніх технологій у викладанні англійської мови в закладах вищої освіти (ЗВО) стає все більш актуальним і необхідним. Ця стаття присвячена дослідженню ефективності використання цифрових технологій у процесі навчання англійської мови студентів ЗВО. Основна мета дослідження полягає в аналізі переваг та викликів, що виникають при інтеграції цифрових інструментів у навчальний процес, а також у визначенні найефективніших методів їх застосування.

У статті розглядаються різноманітні цифрові технології, які можуть бути використані у викладанні англійської мови, зокрема, мобільні додатки, онлайн-платформи, віртуальні класи та інтерактивні дошки. Особливу увагу приділено мобільним додаткам Duolingo та Babbel, які дозволяють студентам самостійно вивчати мову у зручний для них час. Також проаналізовано можливості онлайн-платформ для

навчання, а саме Coursera та edX, які пропонують курси з англійської мови від провідних університетів світу. Крім того, розглянуто шляхи використання віртуальних класів, інтерактивних дощок, мультимедійних ресурсів, систем управління навчанням, які сприяють створенню інтерактивного навчального середовища.

У статті підкреслено основні переваги залучення цифрових технологій у навчанні англійської мови, наприклад доступ до навчальних матеріалів у будь-який час і з будь-якого місця, можливість індивідуального підходу до навчання, підвищення мотивації студентів через інтерактивні методи навчання. Водночас досліджено основні виклики, з якими стикаються викладачі та студенти при впровадженні цифрових технологій, зокрема технічні проблеми, необхідність постійного доступу до інтернету, потреба в спеціальній підготовці викладачів та ризик зниження мотивації через відсутність живого спілкування.

На основі проведеного аналізу зроблено висновок про те, що цифрові технології мають значний потенціал для покращення якості викладання англійської мови в ЗВО. Проте для досягнення максимального ефекту необхідно вирішити низку проблем, які пов'язані з технічною підтримкою та підготовкою викладачів. Інтеграція цифрових технологій повинна бути збалансованою та задовольняти потреби студентів, щоб забезпечити їм високоякісну освіту, яка відповідає вимогам сучасного суспільства.

**Ключові слова:** цифрові технології, викладання англійської мови, заклади вищої освіти, інтеграція технологій, педагогічні методи.

**Protsenko Ulyana Mykolayivna** PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Ivan Boberskyi Lviv State Universiity of Physical Culture, St. Kostiushko, 11, Lviv, 79007, tel.: (0322) 553-201, https//orcid.org/0000-0001-8180-6433

**Bazyliak Nataliia Olehivna** Doctor of Science in Public Administration, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Ivan Boberskyi Lviv State Universiity of Physical Culture, St. Kostiushko, 11, Lviv, 79007, tel.: (0322) 553-201, https//orcid.org/0000-0002-9475-1213

**Vdovina Olena Oleksandrivna** Candidate of Sciences in Social Communications, Associate Professor, Leading research associate of the scientific-methodical department of organization and support for admission, licensing, and certification, National Defence University of Ukraine, Ave. Vozdukhovykh Syliv, 28, Kyiv, 03049, tel.: (044) 248-10-78, https//orcid.org/0000-0003-3770-125X

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

# USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

**Abstract.** In the modern world, digital technologies rapidly change all spheres of life, including education. Using the latest technologies in teaching English in higher education institutions (HEIs) is becoming increasingly relevant and necessary. This article is dedicated to exploring the effectiveness of digital technologies in teaching English to students in HEIs. The main aim of the research is to analyse the advantages and challenges of integrating digital tools into the educational process and identify the most effective methods of their application.

The article examines various digital technologies that can be used in teaching English, including mobile applications, online platforms, virtual classrooms, and interactive whiteboards. Particular attention is given to mobile applications such as Duolingo and Babbel, which allow students to study the language independently at their convenience. The possibilities of online learning platforms, namely Coursera and edX, which offer English language courses from leading universities worldwide, are analysed. Furthermore, the ways of using virtual classrooms, interactive whiteboards, multimedia resources, learning management systems that contribute to the creation of an interactive learning environment are discussed.

The article highlights the main advantages of incorporating digital technologies into English language learning, such as access to educational materials at any time and from any location, the possibility of an individual approach to learning, and the increase in student motivation through interactive teaching methods. At the same time, the main challenges teachers and students face in implementing digital technologies are examined, including technical problems, the need for constant internet access, the requirement for special teacher training, and the risk of decreased motivation due to the lack of live communication.

Based on the analysis conducted, it is concluded that digital technologies have significant potential for improving the quality of English language teaching in HEIs. However, to achieve maximum effect, several problems related to technical support and teacher training must be addressed. The integration of digital technologies should be balanced and meet the needs of students to provide them with high-quality education that meets the requirements of modern society.

**Keywords:** digital technologies, English language teaching, higher education institutions, technology integration, pedagogical methods.

**Постановка проблеми.** Сучасна система вищої освіти перебуває у стані постійних змін та розвитку, що зумовлено швидким темпом технологічного прогресу. Цифрові технології відкривають нові можливості для навчального процесу, зокрема у викладанні англійської мови, яка є важливим інструментом для професійного та особистого розвитку студентів. З огляду на це, викладання англійської мови має бути не лише ефективним, але й сучасним, відповідати потребам здобувачів освіти та вимогам ринку праці.

Однією з ключових проблем є те, що традиційні методи навчання часто не можуть повністю задовольнити ці вимоги. Студенти потребують більш інтерактивних, гнучких та персоналізованих підходів до навчання. Цифрові технології мають потенціал для вирішення цих проблем, пропонуючи інноваційні методи та інструменти для викладання англійської мови. Однак, впровадження цих технологій вимагає глибокого розуміння їх можливостей та викликів, які стоять перед викладачами.

Перш за все, проблема полягає у визначенні ефективних методів використання цифрових технологій для покращення якості навчання англійської мови в закладах вищої освіти. Це включає дослідження того, які саме технології є найбільш корисними для різних аспектів навчання, як їх можна інтегрувати у навчальний процес, та як забезпечити їх ефективне використання. Крім того, важливо врахувати технічні, організаційні та педагогічні аспекти, які впливають на успішність впровадження таких технологій.

Викладачі стикаються з необхідністю освоєння нових інструментів, адаптації своїх методів навчання та забезпечення технічної підтримки для студентів. Здобувачі освіти, своєю чергою, можуть відчувати труднощі з доступом до необхідного обладнання та ресурсів, а також з підтриманням мотивації у віртуальному середовищі. Вирішення цих проблем є ключовим для забезпечення високоякісної освіти, яка відповідає сучасним вимогам та готує студентів до успішної професійної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останні дослідження і публікації показують, що використання цифрових технологій у викладанні англійської мови має значний позитивний вплив на ефективність навчального процесу. Це підтверджується багатьма науковими працями як вітчизняних, так і зарубіжних вчених, які розглядають різні аспекти інтеграції цифрових інструментів у навчання.

Одне з основних досліджень у цій галузі було проведено Л. Джонсоном та співавторами [12], які у своїй роботі «NMC Horizon

Report: 2014 Higher Education Edition» аналізують вплив цифрових технологій на навчання у вищій освіті. Автори підкреслюють, що цифрові платформи, такі як Coursera та edX, забезпечують студентам доступ до якісних навчальних матеріалів, що дозволяє покращити самостійну роботу та глибше засвоїти знання. А. Д. Дамфорд та А. Л. Міллер [10] розглядають переваги та недоліки онлайн-навчання. Автори підкреслюють, що хоча онлайн-навчання має багато плюсів, а саме гнучкість та доступність, воно також провокує проблеми, які пов'язані з технічними проблемами та відсутністю особистого контакту між студентами та викладачами. А. Кірквуд та Л. Прайс [13] роботі роблять висновок про те, що для ефективного використання цифрових технологій необхідно забезпечити відповідне навчання викладачів. С. Холден та Г. Велеціанос [11] розглядають ці технології як засіб для підтримки гнучкого навчання, проте зазначають, що алгоритмічне прийняття рішень на навчальних платформах обмежує різноманіття індивідуальних поведінок і результатів здобувачів освіти.

У вітчизняній науковій літературі питання інновацій у сфері освіти були досліджені в колективній монографії «Феномен інновації: освіта, суспільство, культура» [7]. Серед науковців, що вивчали та продовжують досліджувати проблеми педагогічної інновації, можна виділити Л. Ващенка [1], Л. Даниленка [2], Н. Дем'яненка [3], І. Дичківську [4], Н. Дічек [5], О. Дубасенюк [6], О. Сухомлинську [8], С. Харченка [9] та інших. Ці дослідники визначили основні поняття та здійснили класифікацію освітніх інновацій, а також проаналізували тенденції підвищення ролі інноваційної діяльності в освітній системі. Інновації розглядаються як процес внесення нових елементів у традиційну систему, створення й використання інтелектуальних продуктів.

**Метою** цієї статті є дослідження ефективності використання цифрових технологій у викладанні англійської мови в ЗВО, а також визначення основних переваг та викликів, які пов'язані з їх інтеграцією в навчальний процес.

**Виклад основного матеріалу.** Основні види цифрових технологій, які можна використовувати у викладанні англійської мови, включають мобільні додатки, онлайн-платформи для навчання, віртуальні класи, інтерактивні дошки, мультимедійні ресурси та системи управління навчанням (LMS). Мобільні додатки для вивчення англійської мови є важливими інструментами, які забезпечують студентам можливість вивчати мову у зручний для них час і у власному темпі. Вони пропонують інтерактивні завдання, ігри та вправи, які роблять процес навчання більш захоплюючим та ефективним.

Duolingo є одним із найпопулярніших мобільних додатків для вивчення мов, у тому числі англійської. Основними особливостями цього додатка є гейміфікація процесу навчання, різноманітність вправ, персоналізація навчання, соціальний компонент та безкоштовний доступ. Duolingo використовує методи гейміфікації, щоб зробити навчання захоплюючим. Студенти заробляють бали, виконуючи вправи, проходять різні рівні складності, отримують нагороди за досягнення. Це допомагає підтримувати мотивацію і зацікавленість у навчанні. Додаток пропонує різні види вправ, які допомагають розвивати всі аспекти мовних навичок: читання, писання, слухання та говоріння. Duolingo адаптує вправи до рівня знань кожного користувача, що дозволяє створити індивідуальний навчальний план. Додаток також надає можливість повторювати матеріал, який був важким для студента. Користувачі можуть змагатися з друзями або іншими студентами, що сприяє додатковій мотивації. Додаток також пропонує підтримку спільноти, де можна обмінюватися досвідом та порадами. Основні функції Duolingo безкоштовні, що робить його доступним для широкого кола користувачів. Є також платна версія, яка пропонує додаткові функції та відсутність реклами.

Babbel – це ще один популярний мобільний додаток для вивчення мов, який робить акцент на розмовних навичках та правильній вимові. Уроки в Babbel розроблені професійними лінгвістами й орієнтовані на реальні життєві ситуації. Вони допомагають студентам засвоювати практичні знання, які можуть бути корисні в повсякденному житті та професійній діяльності. Додаток пропонує інтерактивні діалоги, які дозволяють студентам практикувати говоріння і слухання. Ці вправи допомагають розвивати навички ведення розмови, вимови та інтонації. Babbel використовує адаптивні методи навчання, що дозволяють підлаштовувати уроки під індивідуальні потреби кожного студента. Це означає, що додаток аналізує прогрес користувача і пропонує вправи, які відповідають його рівню знань. Однією з ключових функцій Babbel є тренування правильної вимови. Додаток використовує технологію розпізнавання мови, щоб допомогти студентам покращити свою вимову та інтонацію. Babbel пропонує платну підписку, яка дає доступ до всіх уроків і функцій додатка, що може бути недоліком для деяких користувачів.

Онлайн-платформи для навчання є ефективними інструментами для викладання англійської мови, оскільки вони забезпечують доступ до високоякісних навчальних матеріалів, створених провідними університетами та викладачами. Такі платформи, як Coursera та edX, пропонують різноманітні курси, які допомагають студентам розвивати мовні навички у структурованому та систематичному форматі.

Coursera є однією з найбільших онлайн-платформ для навчання, яка пропонує курси з англійської мови від провідних університетів та інститутів світу (таблиця 1). Основними особливостями Coursera є висока якість контенту, інтерактивність, гнучкість та можливість сертифікації. Курси на Coursera розроблені провідними викладачами та лінгвістами, що гарантує високу якість навчальних матеріалів. Кожен курс структурований за модулями, які включають відеолекції, інтерактивні вправи та тести для перевірки знань. Платформа пропонує різноманітні інтерактивні елементи, такі як дискусійні форуми, групові проєкти та живі сесії з викладачами. Це допомагає студентам краще засвоювати матеріал та обмінюватися знаннями з іншими учасниками курсу. Coursera дозволяє студентам навчатися у зручний для них час, що забезпечує гнучкість та оптимальне використання ресурсів. Курси можуть бути пройдені як у режимі реального часу, так і у форматі самостійного навчання. Після успішного завершення студенти отримують сертифікати, які можна використовувати для підтвердження знань та навичок перед роботодавцями або в академічних цілях.

*Таблиця 1.*

**Топ-5 популярних курсів на Coursera**

| Назва курсу | Опис |
|---|---|
| English for Career Development (University of Pennsylvania) | Охоплює різні аспекти професійного спілкування, включаючи написання резюме, підготовку до співбесід та ефективну комунікацію в робочому середовищі. Курс також допомагає покращити розуміння американської корпоративної культури та етикету. |
| Improve Your English Communication Skills (Georgia Institute of Technology) | Складається з кількох модулів, кожен з яких присвячений різним аспектам спілкування англійською мовою. Учасники вивчають ефективні методи спілкування, розвивають навички слухання та говоріння, стратегії для покращення вимови і використання правильного інтонаційного малюнку. |
| Learn English: Intermediate Grammar Specialization (University of California, Irvine) | Призначений для тих, хто вже має базові знання англійської мови і хоче поглибити свої знання з граматики. Він охоплює теми, такі як складні речення, використання правильних часів дієслів та умовні речення. |
| Academic English: Writing (University of California, Irvine) | Спрямований на розвиток академічного письма, включаючи написання есе, дослідницьких робіт та інших академічних текстів. Учасники вивчають структуру та стилі написання, навички редагування, а також основи цитування та уникнення плагіату. |
| Business English for Non-Native Speakers (University of Washington) | Допомагає розвивати навички, які необхідні для ефективного спілкування в бізнес-середовищі. Він охоплює такі теми, як написання ділових листів, проведення презентацій, ведення переговорів та інші аспекти ділової комунікації англійською мовою. |

edX є ще однією провідною онлайн-платформою для навчання, яка пропонує курси з англійської мови від провідних університетів світу, таких як Гарвард, MIT та інші (таблиця 2). Основні особливості edX включають академічний підхід, масштабованість, різноманітність курсів та безкоштовний доступ з можливістю отримання сертифіката. Курси на edX розроблені з урахуванням академічних стандартів, що забезпечує глибоке та систематичне вивчення англійської мови. Вони включають відеолекції, інтерактивні завдання, форуми для обговорень та проєкти. edX дозволяє одночасно навчатися тисячам студентів з усього світу, що сприяє створенню глобальної навчальної спільноти. Здобувачі освіти можуть обмінюватися досвідом та знаннями, що робить процес навчання більш багатогранним. Платформа пропонує широкий спектр курсів з англійської мови, включаючи курси з академічного письма, підготовки до іспитів та розмовної англійської.

*Таблиця 2.*

**Топ-5 популярних курсів на edX**

| Назва курсу | Опис |
|---|---|
| TOEFL® Test Preparation: The Insider's Guide (ETS) | Цей курс, розроблений Educational Testing Service (ETS), підходить для тих, хто готується до складання тесту TOEFL. Він охоплює всі чотири секції тесту: читання, слухання, говоріння та письмо. Учасники курсу отримують інсайдерські поради від авторів тесту, що допомагає їм краще підготуватися та зрозуміти вимоги. |
| English for Business Networking (University of Washington) | Курс зосереджується на вдосконаленні англійської мови в бізнес-контексті, зокрема для нетворкінгу. Він включає розвиток навичок ефективного спілкування під час бізнес-зустрічей, написання ділових листів та проведення презентацій. Учасники вивчають як правильно використовувати англійську мову для побудови та підтримки професійних контактів. |
| English Grammar and Style (University of Queensland) | Цей курс призначений для тих, хто хоче покращити свої знання граматики та стилю англійської мови. Він охоплює основи англійської граматики, правильне використання пунктуації, а також техніки написання чітких та ефективних текстів. Курс допомагає студентам розвивати академічне та професійне письмо. |
| Upper-Intermediate English: Business (King's College London) | Курс розроблений для студентів з рівнем англійської вище середнього, які прагнуть покращити свої мовні навички в бізнес-середовищі. Він включає практичні завдання з письма, говоріння та слухання, а також вивчення бізнес-лексики. Учасники курсу отримують знання, необхідні для успішного спілкування в бізнес-середовищі. |
| Conversational English Skills (Tsinghua University) | Цей курс зосереджується на розвитку розмовних навичок англійської мови. Він включає практичні заняття, спрямовані на покращення вимови, інтонації та спонтанного говоріння. Учасники курсу вивчають, як вести бесіду на різні теми, включаючи повсякденні ситуації та більш формальні контексти. |

Віртуальні класи та інтерактивні дошки стали невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу, зокрема у викладанні англійської мови. Використання таких технологій, як Zoom та Microsoft Teams, дозволяє створити інтерактивне навчальне середовище, яке може бути адаптоване до потреб як студентів, так і викладачів.

Zoom є однією з найпопулярніших платформ для проведення віртуальних занять. Вона забезпечує різноманітні інструменти для створення ефективного навчального процесу. Zoom дозволяє проводити відеоуроки у режимі реального часу, що сприяє залученню студентів і підтримці живого спілкування. Викладачі можуть взаємодіяти зі студентами, відповідаючи на їхні запитання та надаючи миттєвий зворотний зв'язок. Однією з корисних функцій Zoom є можливість запису занять. Це дозволяє студентам переглядати матеріал повторно, що особливо корисно для тих, хто не зміг приєднатися до заняття в реальному часі або потребує додаткового часу для засвоєння інформації. Zoom має функцію поділу на групи (Breakout Rooms), що дозволяє викладачам розділяти студентів на менші групи для виконання спільних завдань або обговорення певних тем. Це сприяє розвитку комунікативних навичок та активному залученню всіх учасників. Платформа надає інструменти для використання інтерактивних дощок, на яких викладачі можуть писати, малювати або демонструвати навчальні матеріали у реальному часі. Студенти також можуть взаємодіяти з дошкою, що робить процес навчання більш інтерактивним.

Microsoft Teams є ще однією популярною платформою для організації віртуальних класів, яка інтегрується з іншими продуктами Microsoft, такими як OneDrive, Word, Excel та PowerPoint. Однією з ключових переваг Microsoft Teams є можливість спільної роботи над документами в реальному часі. Студенти та викладачі можуть одночасно редагувати документи, що сприяє більш ефективному виконанню групових завдань та проєктів. Платформа дозволяє створювати окремі канали для різних груп студентів або дисциплін. Це допомагає структуровано організувати спілкування та обмін інформацією. Викладачі можуть надсилати повідомлення, ділитися файлами та організовувати обговорення у режимі чату. Microsoft Teams підтримує проведення відео- та аудіоконференцій з можливістю демонстрації екрана, використання інтерактивних дощок та запису зустрічей. Це забезпечує високий рівень взаємодії між викладачами та студентами. Платформа надає інструменти для створення, розповсюдження та оцінювання завдань. Викладачі можуть створювати завдання,

встановлювати дедлайни та надавати зворотний зв'язок, що спрощує управління навчальним процесом.

Інтерактивні дошки є потужними інструментами, які активно використовуються у сучасній педагогіці, зокрема у викладанні англійської мови. Вони дозволяють створювати динамічне, інтерактивне навчальне середовище, яке значно покращує процес навчання. Інтерактивні дошки, такі як SMART Board, Promethean ActivBoard, пропонують широкий спектр можливостей для викладачів та студентів. SMART Board є однією з найпоширеніших інтерактивних дощок, яка має низку функцій для поліпшення навчального процесу. Вона дозволяє викладачам використовувати візуальні матеріали, а саме графіки, зображення, відео, анімації, що сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню інформації студентами. Крім того, SMART Board дозволяє створювати інтерактивні вправи, які студенти можуть виконувати безпосередньо на дошці. Це можуть бути вправи на відповідність, заповнення пропусків, кросворди та інші види діяльності, які роблять процес навчання більш цікавим.

Promethean ActivBoard є ще однією популярною інтерактивною дошкою, яка надає широкі можливості для спільної роботи. Викладачі можуть використовувати цю дошку для організації групових завдань, де студенти працюють разом над вирішенням певних проблем або виконанням завдань. Це сприяє розвитку командних навичок та комунікативній компетенції. Крім того, Promethean ActivBoard дозволяє записувати та зберігати уроки для подальшого перегляду. Це особливо актуально для студентів, які пропустили заняття або хочуть повторити матеріал. Вони можуть переглядати записи уроків у зручний для них час, що сприяє глибшому засвоєнню знань. Інтерактивні дошки підтримують доступ до онлайн-ресурсів, таких як електронні підручники, навчальні відео, інтерактивні вправи та інші матеріали. Викладачі можуть інтегрувати ці ресурси у свої уроки, що робить процес навчання більш різноманітним. Це забезпечує легкий доступ до актуальної інформації та допомагає підтримувати високий рівень зацікавленості студентів.

Мультимедійні ресурси відіграють важливу роль у сучасній педагогіці, зокрема у викладанні англійської мови. Вони включають використання відео, аудіо, подкастів, інтерактивних презентацій та інших медіа для створення якісного навчального контенту. Використання таких ресурсів допомагає зробити навчання більш цікавим, дозволяє студентам вивчати матеріал у різний спосіб, що сприяє кращому засвоєнню інформації.

Відео та аудіоматеріали є одними з найпопулярніших мультимедійних ресурсів у викладанні англійської мови. Використання відеоматеріалів дозволяє студентам бачити та чути реальні ситуації, діалоги та акценти, що сприяє розвитку навичок слухання та розуміння. Наприклад, використання відео з BBC Learning English, які охоплюють різні теми та ситуації, може значно підвищити рівень розуміння мови. Аудіоматеріали, такі як подкасти, є ще одним важливим мультимедійним ресурсом. Вони дозволяють студентам слухати різноманітні теми та дискусії англійською мовою у будь-який зручний час. Подкасти, наприклад The English We Speak від BBC, забезпечують слухачів новими виразами та сленгом, які використовуються у повсякденному житті, що допомагає покращити навички розуміння та сприймання на слух.

Інтерактивні презентації дозволяють викладачам створювати динамічні уроки. Використання інтерактивних елементів, таких як відео, анімації, графіки та інтерактивні завдання, робить процес навчання більш захоплюючим та ефективним. Наприклад, використання програми Prezi для створення інтерактивних презентацій дозволяє студентам взаємодіяти з контентом у реальному часі, що сприяє активному залученню та глибшому розумінню матеріалу. Ігрові технології також можна використовувати як мультимедійні ресурси для викладання англійської мови. Використання ігор та інтерактивних завдань сприяє підвищенню мотивації студентів та робить процес навчання більш цікавим. Наприклад, інтерактивні кросворди та мовні ігри, доступні на платформі Kahoot!, допомагають студентам практикувати нові слова та граматичні конструкції. Такі ресурси дозволяють навчатися в ігровій формі, що підвищує зацікавленість та сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Системи управління навчанням (LMS) є програмними платформами, які відіграють важливу роль у сучасній освіті, зокрема у викладанні англійської мови (рис. 1). Вони дозволяють викладачам організовувати, управляти та відстежувати навчальний процес, забезпечуючи ефективне навчання та комунікацію зі студентами. LMS, такі як Moodle, Canvas та Blackboard, надають викладачам та студентам безліч можливостей для покращення якості освіти.




*Рис 1. Ключові функції LMS*

Moodle є однією з найпоширеніших платформ LMS у світі. Вона надає викладачам можливість створювати інтерактивні онлайн-курси, розміщувати навчальні матеріали, проводити тести та оцінювання, а також забезпечувати зворотний зв'язок. Викладачі можуть використовувати Moodle для організації роботи в групах, створення форумів для обговорень та проведення онлайн-конференцій. Крім того, Moodle дозволяє інтегрувати різноманітні мультимедійні ресурси, такі як відео, аудіо та інтерактивні вправи, що робить процес навчання більш ефективним.

Canvas є ще однією популярною платформою LMS, яка надає широкі можливості для викладачів та студентів. Canvas дозволяє створювати онлайн-курси, розміщувати навчальні матеріали, проводити оцінювання та забезпечувати зворотний зв'язок. Однією з ключових переваг Canvas є його зручний та інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, який полегшує використання платформи як викладачам, так і студентам. Canvas також підтримує інтеграцію з іншими освітніми інструментами та сервісами, що дозволяє створювати комплексне навчальне середовище.

Blackboard є ще однією потужною LMS, яка широко використовується в закладах вищої освіти. Blackboard надає викладачам можливість створювати та управляти онлайн-курсами, розміщувати навчальні матеріали, проводити тести та оцінювання, а також забезпечувати зворотний зв'язок зі студентами. Blackboard також підтримує інтеграцію з різноманітними мультимедійними ресурсами та

інструментами для спільної роботи, що дозволяє створювати інтерактивне навчальне середовище.

**Висновки.** Використання цифрових технологій у викладанні англійської мови в закладах вищої освіти має значні переваги, що сприяє підвищенню якості навчання та мотивації студентів. Ці технології забезпечують гнучкість та доступність навчальних матеріалів, дозволяючи студентам навчатися у зручний для них час і з будь-якого місця. Інноваційні підходи, такі як адаптивні платформи та інтерактивні дошки, сприяють індивідуалізації навчання, роблять його більш динамічним та практичним.

Однак впровадження цифрових технологій супроводжується певними викликами. Основні з них включають технічні проблеми та доступ до інтернету, потребу в додатковому навчанні викладачів для роботи з новими технологіями та ризик зниження мотивації студентів через відсутність живого спілкування. Для успішного подолання цих викликів необхідно забезпечити технічну підтримку, доступ до ресурсів, а також сприяти соціальній взаємодії та підтримці серед студентів.

Таким чином, інтеграція цифрових технологій у викладання англійської мови є важливим кроком до покращення освітнього процесу, що відповідає сучасним вимогам та потребам студентів. Це вимагає комплексного підходу та врахування всіх можливих викликів для забезпечення максимальної ефективності та якості навчання. Перспективним напрямком подальших досліджень є вивчення впливу конкретних цифрових інструментів на різні аспекти навчального процесу та розробка методик для їх оптимального використання.

***Література:***

1. Ващенко Л. М. Система управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2006. 45 с.

2. Даниленко Л. І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ : АПН України, Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти, 2005. 46 с.

3. Дем’яненко Н. М. Інноваційні авторські освітньо-виховні системи: досвід учителів України : наук.-метод. посібник. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 353 с.

4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 3-тє вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. 304 с.

5. Дічек Н. Понятєво-термінологічні особливості вивчення педагогічного новаторства. Освітологія: Польсько-український / українсько-польський журнал, 2012. № 1. С. 62–68.

6. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: зб. наук-метод. праць. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.

7. Кремень, В. Г. Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура. Київ : Педагогічна думка, 2008. 472 с.

8. Сухомлинська О. В. Деякі питання етимології педагогічного знання. Шлях освіти, 2010. № 1. С. 2–7.

9. Харченко С. Я. Інновації педагогічної освіти в умовах викликів сьогодення. Київ : Талком, 2019. 343 с.

10. Dumford A. D., Miller A. L. Online learning in higher education: Exploring advantages and disadvantages for engagement. Journal of Computing in Higher Education. 2018. Vol. 30, no. 3, pp. 452-465.

11. Houlden S., Veletsianos G. The problem with flexible learning: Neoliberalism, freedom, and learner subjectivities. Learning, Media and Technology. 2020. Vol. 45, no. 2, pp. 175-186. DOI: https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1833920.

12. Johnson L., Adams Becker S., Estrada V., Freeman A. NMC Horizon Report: 2014 Higher Education Edition. The New Media Consortium, 2014.

13. Kirkwood A., Price L. Technology-enhanced learning and teaching in higher education: What is 'enhanced' and how do we know? A critical literature review. Learning, Media and Technology. 2013. Vol. 39, no. 1, pp. 6-36. DOI: https://doi.org/10.1080/17439884.2013.770404.

***References:***

1. Vashchenko, L. M. (2006). *Systema upravlinnia innovatsiinymy protsesamy v zahalnii serednii osviti rehionu: avtoref. dys. … d-ra ped. nauk : 13.00.01 [The system of management of innovation processes in general secondary education in the region: authored dissertation ... Dr. pedagogical sciences : 13.00.01]*. Kyiv [in Ukrainian].

2. Danylenko, L. I. (2005). *Teoretyko-metodychni zasady upravlinnia innovatsiinoiu diialnistiu v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01 [Theoretical and methodological bases of management of innovation activity in general educational institutions: authored by ... Dr. pedagogical sciences : 13.00.01]*. Kyiv: APN Ukrainy, Tsentr. in-t pisliadyplom. ped. osvity [in Ukrainian].

3. Demyanenko, N. M. (2021). *Innovatsiini avtorski osvitno-vykhovni systemy: dosvid uchyteliv Ukrainy : nauk.-metod. posibnyk [Innovative author's educational and upbringing systems: experience of Ukrainian teachers: a scientific and methodological manual]*. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

4. Dyshkivska, I. M. (2015). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: pidruchnyk [Innovative pedagogical technologies: a textbook]* (3rd ed., rev.). Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

5. Dichek, N. (2012). Poniattievo-terminolohichni osoblyvosti vyvchennia pedahohichnoho novatorstva [Conceptual and terminological features of the study of pedagogical innovation]. *Osvitolohiia: Polsko-ukrainskyi / ukrainsko-polskyi zhurnal – Education: Polish-Ukrainian/Ukrainian-Polish journal*, (1), 62–68 [in Ukrainian].

6. Dubaseniuk, O. A. (2014). Innovatsii v suchasnii osviti [Innovations in modern education]. *Innovatsii v osviti: intehratsiia nauky i praktyky: zb. nauk-metod. prats – Innovations in education: integration of science and practice: a collection of scientific and methodological works* (pp. 12–28). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

7. Kremen, V. G. (2008). *Fenomen innovatsii : osvita, suspilstvo, kultura [The phenomenon of innovation: education, society, culture]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

8. Sukhomlynska, O. V. (2010). Deiaki pytannia etymolohii pedahohichnoho znannia [Some issues of the etymology of pedagogical knowledge]. *Shliakh osvity – The path of education*, (1), 2–7 [in Ukrainian].

9. Kharchenko, S. Y. (2019). *Innovatsii pedahohichnoi osvity v umovakh vyklykiv sohodennia [Innovations in Teacher Education in the Context of Today's Challenges]*. Kyiv: Talkom [in Ukrainian].

10. Dumford, A. D., & Miller, A. L. (2018). Online learning in higher education: Exploring advantages and disadvantages for engagement. *Journal of Computing in Higher Education, 30* (3), 452-465 [in English].

11. Houlden, S., & Veletsianos, G. (2020). The problem with flexible learning: Neoliberalism, freedom, and learner subjectivities. *Learning, Media and Technology, 45* (2), 175-186. https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1833920 [in English].

12. Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2014). *NMC Horizon Report: 2014 Higher Education Edition.* The New Media Consortium [in English].

13. Kirkwood, A., & Price, L. (2013). Technology-enhanced learning and teaching in higher education: What is 'enhanced' and how do we know? A critical literature review. *Learning, Media and Technology*, 39 (1), 6-36. https://doi.org/10.1080/17439884.2013.770404 [in English].

*УДК 811.161.2*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-474-484*

**Рабецька Надія Леонідівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов, Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку, https://orcid.org/0009-0005-5241-9473

**Сахацька Віта Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, https://orcid.org/0000-0001-9254-5478

# ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «ВІЙНА» В СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКОМОВНИХ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСАХ

**Анотація.** У статті розглянуто лексико-семантичне поле «війна» й особливості вживання воєнної лексики в текстах Інтернет-видань. Мета роботи полягає в дослідженні процесів реалізації функціонально-семантичних особливостей воєнної лексики в текстах інтернет-видань. Акцентовано увагу на лексичних одиницях, які використовуються в концептуалізації універсального поняття «війна»; здійснено аналіз функціонально-семантичних особливостей лексем, що відтворюють воєнні дії та їх компоненти; виокремлено лексичні одиниці, які реалізуються в репрезентації воєнних дій в Україні й, попри їх нейтральні або політичні значення, належать до воєнної лексики. Об'єктом дослідження є воєнна лексика, предметом – її функціонально-семантичні особливості. Матеріалом аналізу є тексти, отримані методом суцільної вибірки з українських Інтернет-видань за 2020–2023 роки. Дослідження проводилося з використанням методу лінгвістичної інтерпретації мовних одиниць і контекстуального аналізу. Згідно з результатами проведеного дослідження, воєнна лексика тлумачиться як багатовимірне ментальне утворення, що формується під впливом лінгвістичних та екстралінгвістичних чинників, забезпечує загальнолюдський і загальнокультурний базис концепту «війна». Семантичним ядром такої лексики є поняття «війна», до якого належать номінативні одиниці ближньої периферії в різних синонімічних формах. Номінативні одиниці дальньої периферії лексико-семантичного поля «війна» представлені лексемами на позначення зброї, техніки, дій, топонімів, посад українського та світового політикуму, а також різноманітних політичних, безпекових, судових, військових організацій, інституцій.

Поняття «війна» експлікується численною низкою різноструктурних лексичних одиниць (дериватів, композитів, прийменникових конструкцій, метафоро-метонімічних утворень), які використовуються для репрезентації лексико-семантичного поля «війна» залежно від профілювальної ознаки або одиниць, що вказують на здійснення, проведення, виконання війни. Аналізовані мовні одиниці виконують у текстах Інтернет-видань номінативну, експресивну та метонімічну функції.

**Ключові слова**: лексико-семантичне поле, сучасна українська мова, інтернет-видання, воєнна лексика, неологізми, метонімізація, топоніми.

**Rabetska Nadiya Leonidivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguistics and Foreign Languages, State University of Intellectual Technologies and Communication, https://orcid.org/0009-0005-5241-9473

**Sakhatska Vita Vasylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Ukrainian Language Department, Mykhailo Kotsyubynsky Vinnytsia State Pedagogical University, https://orcid.org/0000-0001-9254-5478

## LEXICO-SEMANTIC FIELD "WAR" IN CONTEMPORARY UKRAINIAN LANGUAGE INTERNET RESOURCES

**Abstract.** The article analyzes the functional and semantic field of “war” based on the texts of online publications. The purpose of the work is to study the processes of realization of functional and semantic features of military vocabulary in the modern Ukrainian language, namely in the texts of online publications. In accordance with this goal, the authors of the article define specific research objectives: to identify the inventory of lexical items used in the conceptualization of the studied concept of “war”; to describe the functional and semantic features of lexical items representing military actions and components; to single out lexical items that are used in the representation of military actions in Ukraine and which, despite their neutral or political meanings, can be classified as military vocabulary. The object of the study is military vocabulary, and the subject is its functional and semantic features. The material for the analysis was based on examples obtained by the method of continuous sampling from the texts of Ukrainian websites in 2020–2023. The study of the factual material was conducted using a set of methods, including, in particular, contextual analysis and the method of linguistic

interpretation of language units. According to the results of the study, military vocabulary is a multidimensional mental formation, the content of which is formed by conceptual and figurative components. It is proved that in the center of the functional and semantic field “war” is the noun “war”, the near periphery of which is represented by synonyms of this word, and the far periphery – by vocabulary denoting Ukrainian and world politics, world security institutions, as well as units denoting weapons and military equipment. The semantic core of such vocabulary is the concept of “war”, which includes nominative units of the near periphery in various synonymous forms. Nominative units of the far periphery of the lexical-semantic field “war” are represented by lexemes denoting weapons, equipment, actions, toponyms, positions of Ukrainian and world politics, as well as various political, security, judicial, military organizations, institutions. The concept of “war” is explicated by a large number of lexical units of various structures (derivatives, composites, prepositional constructions, metaphor-metonymic formations), which are used to represent the lexical-semantic field of “war” depending on the profiling feature or units indicating implementation, conduct, execution war The analyzed linguistic units perform nominative, expressive and metonymic functions in the texts of online publications.

**Keywords**: lexical-semantic field, modern Ukrainian language, internet edition, military vocabulary, neologisms, metonymization, toponyms.

**Постановка проблеми**. Питання мовної картини світу як відбиття певної мовно-культурної парадигми становить постійний науковий інтерес, оскільки поряд із загальними мовними характеристиками виявляються специфічні, зумовлені світоглядом певного народу.

Нині в царині лінгвістики когнітивний і лінгвокультурологічний підходи до опису універсальних понять посідають домінантне місце. Систематизація й розуміння загальної лексики, що лежить в основі різноманітного людського досвіду, ґрунтуються на застосуванні прийомів і методів цих лінгвістичних підходів, з одного боку, й етнографічному характері концептуалізації та класифікації універсальних знань представниками конкретних лінгвокультур – з іншого. Центральною термінологічною одиницею дослідження є лексико-семантичне поле, сутність якого й дотепер остаточно не визначена. Водночас концепція функціональних семантичних полів і їх належність до інших типів презентації знань уможливлюють найважливіші результати сучасних лінгвістичних досліджень.

Лексико-семантичні поля універсальних понять, які характеризуються однотипним для більшості лінгвокультур змістом, по-своєму

об'єктивуються в конкретній мові. Багатовимірність досліджуваних функціонально-семантичних особливостей воєнної лексики зумовлює різнорідність мовних засобів, зокрема й метафоричного, метонімічного характеру, що експлікують як базові, так і додаткові ознаки поняття «війна».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Проблеми об'єктивації та функціонування воєнної лексики в текстах різноманітних типів неодноразово порушували в працях вітчизняних і зарубіжних лінгвістів. Український дослідник В. Верьовкін розглядав когнітивну інтерпретацію найменувань концепту «війна» в давньогрецькій і латинській мовах [1], а також відображення уявлень про війну в античній і сучасній мовній картині світу на матеріалі англійської, німецької та української мов [2]. І. Єрофеєва вивчала когнітивний складник моделей презентації війни в сучасному медіатексті [3]. О. Ільченко та Л. Сінна присвятили дослідження розгляду функціонального аспекту спеціальної лексики сучасних україномовних ЗМІ [4]. У роботі О. Єфименко проаналізовано особливості лексеми «війна» в українській публіцистиці [5]. Сучасні дослідники вивчали словниковий склад російсько-української війни на матеріалі німецькомовних інтернет-новин [6]. Водночас немає спеціальних наукових розвідок, присвячених вивченню функціонально-семантичної специфіки воєнної лексики на прикладі україномовних інтернет-видань.

**Мета** статті полягає у вивченні процесів реалізації функціонально-семантичних особливостей воєнної лексики в текстах інтернет-видань.

Мета статті потребує розв'язання таких завдань:

1) проаналізувати лексичні одиниці, які використовуються в концептуалізації універсального поняття «війна»;

2) простежити функціонально-семантичні особливості лексем, що репрезентують воєнні дії та їх компоненти;

3) виокремити лексичні одиниці, які реалізуються в репрезентації воєнних дій в Україні й, попри їх нейтральні або політичні значення, належать до воєнної лексики.

**Матеріалом** аналізу є тексти, отримані методом суцільної вибірки з українських інтернетвидань за 2020–2023 роки. Дослідження проводилося з використанням методів, що містять контекстуальний аналіз і метод лінгвістичної інтерпретації мовних одиниць. Згідно з результатами проведеного дослідження, воєнна лексика розуміється нами як багатовимірне ментальне утворення, що формується під впливом лінгвістичних та екстралінгвістичних чинників, забезпечує загальнолюдський і загальнокультурний базис концепту «війна».

Варто зазначити, що дотепер остаточно не вирішене питання щодо правильності вживання термінів із прикметниками «воєнний» і «військовий». В інтернет-виданнях ці терміни часто підмінюються один одним.

В українській мові зміст поняття «воєнний» значно ширший за зміст поняття «військовий», оскільки до семантичного поля першого поняття належать лексеми, які використовують не лише у військовій сфері, а й ті, що набувають актуального значення під час війни у всіх сферах суспільного життя.

**Об'єктом** дослідження є воєнна лексика, **предметом** – її функціонально-семантичні особливості.

**Виклад основного матеріалу**. На сайті slovnyk.ua [7] слово «війна» трактується так: 1. Організована збройна боротьба між державами, суспільними класами тощо. 2. перен. Стан ворожнечі між ким-небудь; суперечка, сварка з кимсь; боротьба. Структура досліджуваного поняття містить основні й факультативні значення, які корелюють із конкретними параметрами воєнної ситуації.

Проте, на нашу думку, визначення досліджуваного поняття, яке наводять у статті О. Гуржій, Р. Пилявець («Війна – це соціально-політичне явище, що являє собою найбільш гостру форму розв'язання суспільно-політичних, економічних, ідеологічних, а також національних, релігійних, територіальних та інших протиріч між державами, народами, націями, класами і соціальними групами засобами збройного насильства» [8]), має більш повне значення в контексті сучасних подій в Україні.

Багатовимірність поняття «війна» зумовлює різнорідність мовних засобів актуалізації досліджуваної структури знань. Вербальні репрезентанти поняття «війна» характеризуються багатозначністю й семантичною розпливчастістю, що сприяє їх реалізації залежно від лексичного середовища. Поняття «війна» експлікується численною низкою різноструктурних лексичних одиниць (дериватів, композитів, прийменникових конструкцій, метафоро-метонімічних утворень), які використовуються для репрезентації лексико-семантичного поля «війна» залежно від профілювальної ознаки (кровопролиття, сварка, суперечка, сутичка, конфлікт, боротьба, ворожнеча, вторгнення, агресія тощо) або одиниць, що вказують на здійснення, проведення, виконання війни (суб'єкт, дія, об'єкт, час, місце тощо).

У текстах українських інтернет-видань лексема «війна» виконує насамперед номінативну функцію, є ядром лексико-семантичного поля, однак у заголовках повідомлень зустрічається вкрай рідко. Здебільшого

продуценти текстів уживають цю лексему в процесі розгортання змісту, як-от: у новині під назвою «Вперше за 300 років: у Києво-Печерській лаврі відбулась історична подія» (16.04.2023, gazeta.ua) у контексті «*Сила зла є тимчасовою, а перемога правди і добра – вічні» сказав про війну Росії проти України під час Великоднього богослужіння новий в.о. намісника лаври Авраамій*»; або в статті під назвою «Подоляк назвав десятий «Рамштайн» найбільш конкретним» (16.04.2023, gazeta.ua) у контексті «*З точки зору логістики, розуміння етапу війни, пріоритетів України та можливостей військово-промислового виробництва – це був найконкретніший «Рамштайн*».

Лексико-семантичне поле «війна» – це детально сегментоване смислове утворення, у якому можна виокремити певні концептуальні частини: конкретний прояв війни (бій, битва), етапи чи стадії воєнних дій (наступ, відступ, перемир'я), результати війни (перемога, поразка), учасники воєнних дій (армія, генерали, солдати, жертви війни, вбиті, поранені, полонені й цивільне населення), зброя, спосіб життя на війні, семіотика війни (відзнаки, нагороди, уніформа).

До ближньої периферії лексико-семантичного поля «війна» належать одиниці, що є синонімами до слова «війна», однак надають цьому поняттю певних ознак, виконуючи водночас експресивну функцію, яка спрямована на прояв ставлення продуцента тексту до окреслених подій. Такі лексичні одиниці сполучаються з прикметниками, які надають додаткових ознак воєнним діям, наприклад, «*кровопролитний*», «*військовий*», «*важкий*» тощо. Наприклад, у заголовку «На бахмутському напрямку точаться кровопролитні бої – Череватий» (26.02.2023, https://umoloda.kyiv.ua) іменник «*бій*» у множині сполучається з прикметником «*кровопролитний*», що позначає велику кількість людських втрат. Варто зазначити, що для українців словосполучення «*бахмутський напрямок*» також є абсолютним синонімом поняття «*війна*».

У заголовку «У Соледарі тривають важкі бої: ЗСУ відбивають атаки ворога» (07.01.2023, https://umoloda.kyiv.ua) ужито два периферійні репрезентанти лексико-семантичного поля «війна» – «*бій*» та «*атака*», які сполучаються з прикметником «*важкий*» і загальним іменником «*ворог*». Ці словосполучення вказують на те, хто є агресором і які зусилля прикладають українські бійці на полі бою.

Метонімічну функцію в текстах інтернет-видань реалізують топонімічні одиниці на позначення місця воєнних дій. Такі географічні назви, як *Бахмут*, *Маріуполь*, *Буча*, *Соледар* і багато інших, дорівнюють значенням «*війна*», «*кровопролиття*», «*бій*», «*жорстокість*».

Наприклад, описуючи ситуацію на бахмутському напрямку в статті під заголовком «ЗСУ роблять усе, щоб «сточувати боєздатність» російських військ під Бахмутом – Череватий» (15.03.2023, https://www.radiosvoboda.org) в контекстах «*У межах міської забудови Бахмута тривають «безпрецедентні криваві бої», заявив речник Східного угруповання військ ЗСУ Сергій Череватий. Наші воїни в кривавих жорстоких боях роблять усе, щоб сточувати його боєздатність, вибивати його силу, підривати моральний дух. Найзапекліші бої тривають за Бахмут та Мар'їнку*», автор повідомлення застосовує сполучення загального іменника «*бій*» із прикметниками «*безпрецедентний*», «*кривавий*», «*жорстокий*», а також прикметник «*запеклий*» у найвищому ступені порівняння, який указує на високій рівень емоційності цього повідомлення.

У сучасному світі поняття «війна» ототожнюється з різними формами боротьби, як-от: ідеологічною, політичною, економічною, дипломатичною, інформаційною, психологічною тощо. Реалізація альтернативних найменувань війни базується на способах формування нових лексичних значень завдяки метафорам. Залежно від контексту переосмислення явищ дійсності для репрезентації образу війни залучається низка метафоричних моделей, таких як «*інформаційна війна*», «*війна за інформаційний простір*», «*інформаційні атаки*», «*кібервійна*», «*гібридна війна*», «*релігійне протистояння*», «*міжконфесійні конфлікти*», «*мовна війна*», «*інформаційна пропаганда*» тощо, які знаходяться на дальній периферії лексико-семантичного поля «війна», оскільки вони не пов'язані безпосередньо з воєнними діями. Наприклад, у статті під назвою «Латвія закликає НАТО надати Україні сучасні танки й літаки» в контексті «*Інформаційна війна й пропаганда здійснила значний вплив. Багато хто на Заході справді вважає, що будь-яка підтримка України може призвести до подальшої ескалації та засмутити путіна, Кремль, росію*» (03.09.2022, https://umoloda.kyiv.ua) вживаються словосполучення «*інформаційна війна*» та «*пропаганда*», які не вказують безпосередньо на війну як процес, що спричиняє вбивства, однак є маркерами загрози, яка може призвести до збройних конфліктів або їх ескалації.

У статті під заголовком «Інформаційна світова війна: як РФ втручається в інформаційний простір і підриває кібербезпеку» (16.03.2023, https://lb.ua/news) вжито словосполучення «*інформаційна світова війна*», «*інформаційний простір*» та «*кібербезпека*», які в процесі розгортання змісту повідомлення корелюють із загальними іменниками «*агресія*» та «*геноцид*», а також словосполученнями

«*повномасштабне вторгнення*» й «*геноцидний намір*»: «*Важливо також відзначити, що в резолюції «Правові аспекти та аспект прав людини в агресії Російської Федерації проти України», яку 26 січня ухвалила Парламентська асамблея Ради Європи (ПАРЄ), російська офіційна риторика, яку використовують, щоб виправдати повномасштабне вторгнення та агресію проти України, була визнана такою, що має ознаки публічного підбурювання до геноциду і може свідчити про геноцидний намір знищити українську національну групу або принаймні її частину*». Зазначена взаємодія мовних одиниць: «повномасштабне вторгнення», «агресія», «геноцид», «геноцидний намір» – указує на те, наскільки потужним є потенціал інформаційної війни.

Про загрозу гібридних війн ідеться в повідомленні під назвою «*Шарль Мішель пропонує призупинити членство рф в Радбезі ООН*» (24.09.2022, https://umoloda.kyiv.ua), указавши на те, що «*гібридна війна*» росії поєднує насильство з дезінформацією. Наступний приклад, виражений у заголовку «*Названо умову, за якої Україна може допомогти Молдові військовим шляхом*» (03.03.2023, https://zn.ua), реалізується сполученням загального іменника «*шлях*» і прикметника «*військовий*» та об'єктивує можливість воєнних дій у Молдові.

На дальній периферії лексико-семантичного поля «війна» знаходяться лексеми на позначення зброї, посад українського та світового політикуму, а також різноманітних політичних, безпекових, судових, військових організацій, інституцій і їхніх керівників (міністр оборони України Олексій Резніков, Генштаб ЗСУ, заступник генерального секретаря НАТО Мірчо Джоане, NSPA (Агентство НАТО із забезпечення та закупівель), Вільнюський саміт НАТО, речник Повітряних сил ЗСУ Юрій Ігнат, Контактна група з питань оборони України (Рамштайн) тощо).

Останнім часом у текстах інтернет-видань уживається слово «*Радбез*» або словосполучення «*Радбез ООН*», що викликано необхідністю реформування цієї організації. Так, у статті під назвою «Росія «проанонсувала» хімічну атаку по Україні» (08.04.2023, gazeta.ua) у контексті «*Міноборони країни-агресорки стверджує, що українська армія нібито планує «інсценувати провокацію-обстріл із застосуванням отруйних речовин», щоб потім звинуватити в злочині Москву на трибуні Радбезу ООН й задокументувати застосування Росією хімічної зброї*», словосполучення «*Радбез ООН*» ужито як реакцію на дії РФ. Словосполучення «*міноборони країни-агресорки*» й «*українська армія*» взаємодіють зі словосполукою «*Радбез ООН*», підпорядковуючи мовні одиниці «*хімічна атака*», «*провокація-обстріл*» і «*хімічна зброя*».

У процесі розгортання повідомлення трапляються словосполучення на позначення місця воєнних дій, як-от: «*населений пункт Охтирка Сумської області*», «*передовий рубіж оборони ЗСУ*», «*лінія бойового зіткнення*», які належать до дальньої периферії лексико-семантичного поля «війна»: «*Для її реалізації протягом останніх двох тижнів у населеному пункті Охтирка Сумської області нібито підготовлено ділянку «передового рубежу оборони ЗСУ на лінії бойового зіткнення з російськими військами*». На дальній периферії лексико-семантичного поля «війна» знаходяться лексичні одиниці на позначення зброї (*Су-25*, *комплекси ЗРК*, *озброєння*, *зенітно-ракетний комплекс*, *боєприпаси*, *F-16*, *МіГ-29*, *IRIS-T*, *батареї NASAMS*, *системи ППО SAMP/T*, *комплекс Patriot* тощо). Наприклад, у заголовку статті «*ЗСУ «приземлили» черговий Су-25 росіян, а також знищили комплекси ЗРК*» (16.04.2023, gazeta.ua) зафіксовано такі лексичні одиниці на позначення зброї, як «*Су-25*» і комплекси «*ЗРК*», що корелюють у тексті повідомлення зі словами та словосполученнями «*військова техніка*», «*зенітно-ракетні комплекси*», «*Су-25*», «*озброєння*», «*військова техніка*», «*радіолокаційна станція*», «станція радіоелектронної боротьби», «*зенітно-ракетний комплекс*», «*склад боєприпасів*»: «*Зокрема, авіація Сил оборони за минулу добу завдала 11 ударів по районах зосередження військової техніки окупантів, а також три – по зенітно-ракетних комплексах. Наші воїни збили ворожий літак Су-25. Уразили три райони зосередження живої сили, озброєння та військової техніки противника, а також радіолокаційну станцію, дві станції радіоелектронної боротьби, зенітно-ракетний комплекс та склад боєприпасів*».

Насичення інтернет-текстів лексичними одиницями на позначення зброї та військової техніки є чітким маркером актуальності воєнної тематики.

Розширення лексико-семантичного поля «війна» неологізмами призводить до видозміни значення поняття «*зброя*» й поглиблення розуміння її природи як інструменту агресивного нападу й оборонних дій.

**Висновки**. Отже, дослідження воєнної лексики, що використовується в сучасних українських інтернет-виданнях, виявило процеси її розвитку, розширило уявлення про оновлення словникового складу сучасної української мови, зумовленого когнітивними змінами її функціонування в умовах воєнного часу. Воєнна лексика в текстах інтернет-видань є відображенням українського сьогодення. Семантичним ядром такої лексики є поняття «війна», до якого належать

номінативні одиниці ближньої периферії в різних синонімічних формах. Номінативні одиниці дальньої периферії лексико-семантичного поля «війна» представлені лексемами на позначення зброї, техніки, дій, топонімів, посад українського та світового політикуму, а також різноманітних політичних, безпекових, судових, військових організацій, інституцій.

Аналізовані мовні одиниці виконують у текстах Інтернет-видань номінативну, експресивну й метонімічну функції.

***Література:***

1. Верьовкін В.В. Когнітивна інтерпретація найменувань концепту війна у давньогрецькій і латинській мовах. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова*. 2015. № 12. С. 25.

2. Верьовкін В. В. Відображення уявлень про війну в античній і сучасній мовній свідомості (на матеріалі давньогрецької, латинської, англійської, німецької та української мов) : автореф. дис. … канд. філол. Наук : 10.02.17. Київ, 2013. 19 с.

3. Єрофеєва І. В. Концепт «війна» в сучасному медіа тексті: репрезентація традиційних моделей. *Вчені записки*. 2015. № 2 (61). С. 72–82.

4. Ільченко О. А., Сінна Л. Ю. Спеціальна лексика сучасних україномовних ЗМІ: функціональний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2015. № 52. С. 119–120.

5. Єфименко О. Словосполуки з лексемою «війна» в мові української періодики. *Психолінгвістика. Психолингвистика. Psycholinguistics*. 2017. Вип. 22 (2). С. 50–61.

6. Щербак О. Лінгвориторичні стратегії зображення російсько-української війни 2022 року (на матеріалі повідомлень німецькомовного сайту tagesschau.de). *Актуальні питання іноземної філології*. Вип. 16. 2022. С. 219–225.

7. Slovnyk.ua. URL: https://slovnyk.ua (дата звернення: 26.03.2024).

8. Гуржій О., Пилявець Р. Сучасна воєнно-історична та воєнна термінологія: проблемні питання. *Сторінки воєнної історії України : зб. наук. статей*. 2009. Вип. 12. С. 19–24. URL: http://resource.history.org.ua/publ/war_2009_12_19 (дата звернення: 26.03.2024).

9. Литовченко І. Динамічні процеси у військовій лексиці української мови (назви зброї, амуніції, споруд) : монографія / за ред. проф. Ж. В. Колоїз. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2016. 206 с.

***References:***

1. Veryovkin V.V. Cognitive interpretation of names of the concept of war in ancient Greek and Latin languages. Scientific journal of M. Drahomanov NPU. 2015. No. 12. P. 25.

2. Veryovkin V. V. Reflection of ideas about war in ancient and modern language consciousness (on the material of ancient Greek, Latin, English, German and Ukrainian languages): autoref. thesis ... candidate philol. Sciences: 10.02.17. Kyiv, 2013. 19 p.

3. Yerofeeva I. V. The concept of "war" in modern media text: representation of traditional models. Scholarly notes. 2015. No. 2 (61). P. 72–82.

4. Ilchenko O. A., Sinna L. Yu. Special vocabulary of modern Ukrainian-language mass media: functional aspect. Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". 2015. No. 52. P. 119–120.

5. Yefimenko O. Phrases with the lexeme "war" in the language of Ukrainian periodicals. Psycholinguistics. Psycholinguistics. Psycholinguistics. 2017. Issue 22 (2). P. 50–61.

6. Shcherbak O. Linguistic strategies for portraying the Russian-Ukrainian war of 2022 (based on reports from the German-language site tagesschau.de). Current issues of foreign philology. Vol. 16. 2022. P. 219–225.

7. Slovnyk.ua. URL: https://slovnyk.ua (date of application: 03/26/2024).

8. Gurzhii O., Pyliavets R. Modern military-historical and military terminology: problematic issues. Pages of the military history of Ukraine: coll. of science articles 2009. Issue 12. P. 19–24. URL: http://resource.history.org.ua/publ/war_2009_12_19 (access date: 03/26/2024).

9. Lytovchenko I. Dynamic processes in the military vocabulary of the Ukrainian language (names of weapons, ammunition, structures): monograph / edited by Prof. Zh. V. Kolois. Kryvyi Rih: Ed. R. A. Kozlov, 2016. 206 p.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 811.112.2'373.7'42*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-485-493*

**Сивик Оксана Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької та французької мов і методики їх навчання факультету української та іноземної філології, Дрогобицький державний педагогічний університет ім. Івана Франка, вул. Т. Шевченка, 24, 82100, м. Дрогобич, https://orcid.org/0000-0002-2329-8896

# СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ НІМЕЦЬКОЇ МОЛОДІЖНОЇ ПРЕСИ

**Анотація.** У статті проаналізовано семантичні особливості фразеологічних одиниць німецької молодіжної преси. Досліджено, що фразеологізми семантико-тематичної групи «Людина» репрезентують знання про людину та середовище її буття, її емоційні переживання та фізичні якості. Вони використовуються в мові молодіжної преси для позначення зовнішніх і внутрішніх особливостей людської істоти, її ставлення до предметного світу, розмаїття видів діяльності в ньому. Зазначено, що особливою чисельністю в німецькій молодіжній періодиці вирізняються фразеологічні одиниці цієї семантико-тематичної групи, що позначають людську поведінку, відображають розмаїття видів людської активності, зокрема фізичної, інтелектуальної та соціальної. Наголошено на тому, що фразеологічна лексика відображає не лише культурні особливості та внутрішній світ людини, але й зовнішнє середовище та контекст, у якому вона вживається. У молодіжній пресі це особливо помітно, оскільки молодь завжди активно реагує на світ навколо себе та використовує мовні засоби для вираження своїх думок та почуттів. Фразеологічні вирази стають своєрідними маркерами часу, місця та соціокультурного контексту, у якому вони використовуються. З'ясовано, що фразеологічна група, яка пов'язана саме з «Зовнішнім світом» відображає в сучасній німецькій молодіжній періодиці різноманітні аспекти якості життя молодих людей. Ці вирази можуть включати як позитивні, так і негативні оцінки аспектів зовнішнього середовища, таких як матеріальна забезпеченість, рівень комфорту, соціальний статус тощо. Вони стають не лише засобом вираження емоцій та думок молоді, але і відображають актуальні проблеми та реалії їхнього життя в сучасному світі. Ця фразеологічна група допомагає уявити контекст та

настрій, у якому молодь живе та функціонує. Наголошено, що фразеологізми з абсолютним ідіоматичним смислом складаються зі слів, які вже не можуть бути розібрані на окремі значення через довгу історію вживання або через метафоричний чи іронічний характер.

**Ключові слова:** фразеологізми, молодіжна преса, фразеологічні одиниці, аспект, особливості.

**Syvyk Oksana Anatoliiwna** candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of German and French language and their teaching methods, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24 Shevchenko St., 82100, Drohobych, https://orcid.org/0000-0002-2329-8896

## SEMANTIC FEATURES OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE GERMAN YOUTH PRESS

**Abstract**. The article analyzes the semantic features of phraseological units of the German youth press. It is proved that the phraseological units of the semantic and thematic group "Man" represent knowledge about a person and his/her environment, his/her emotional experiences, physical qualities. They are used in the language of the youth press to denote the external and internal features of a human being, his or her attitude to the subject world, and the variety of activities in it. It is noted that the phraseological units of this semantic and thematic group, denoting human behavior, reflecting the variety of types of human activity, in particular physical, intellectual, social, are particularly numerous in German youth periodicals. It is emphasized that phraseological vocabulary reflects not only cultural peculiarities and the inner world of a person, but also the external environment and the context in which it is used. This is especially noticeable in the youth press, as young people always actively respond to the world around them and use language to express their thoughts and feelings. Phraseological expressions become a kind of markers of the time, place and socio-cultural context in which they are used. It has been found that the phraseological group related to the "Outside World" reflects various aspects of the quality of life of young people in contemporary German youth periodicals. These expressions can include both positive and negative assessments of aspects of the external environment, such as material wealth, comfort level, social status, etc. They become not only a means of expressing the emotions and opinions of young people, but also reflect the actual problems and realities of their lives in the modern world. This phraseological group helps to

imagine the context and mood in which young people live and function. It is emphasized that phraseological units with an absolute idiomatic meaning consist of words that can no longer be disassembled into separate meanings due to a long history of use or due to their metaphorical or ironic nature.

**Key words:** phraseological units, youth press, phraseological units, aspect, features.

**Постановка проблеми.** Фразеологічні одиниці відображають у своїй семантиці різні найрізноманітніші аспекти дійсності. Вони несуть в собі мудрість народу, його вірування, відбитки соціально-економічних, культурних умов життя, зрештою, менталітету. З огляду на це фразеологічний фонд мови – це невичерпне джерело життєвого досвіду, образного відображення розмаїття явищ дійсності, їх оцінки [1; 2]. В такому контексті цілком закономірно, що і фразеологія німецької молодіжної періодики, відображаючи надзвичайно широкий спектр проблем та аспектів життя молоді як найбільш мобільної і динамічної, плюралістичної за ідейними переконаннями, часом суперечливої та імпульсивної, високо експресивної соціально-вікової групи, основного носія інтелектуального і фізичного потенціалу суспільства вирізняється своєю багатою, розмаїтою семантикою і тематикою. Серед молоді фразеологізми завжди користувалися популярністю, адже їй до вподоби вдалі образні вирази, за допомогою яких можна передати і приємну похвалу, і дошкульну насмішку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Фразеологія німецької мови - це досить обширна галузь лінгвістики, яка привертає увагу вчених з усього світу. Дослідження семантики, структури, походження та функціонування фразеологічних одиниць відіграють важливу роль у розвитку мовознавства. Розуміння фразеологічних виразів допомагає краще осмислити культурні та історичні аспекти німецької мови, а також сприяє ефективнішому її вивченню та використанню у комунікації. Аналізом цих питань займались Я. Баран, Ю. Білоус, В. Гаврись, М. Гамзюк, Р. Зорівчак, М. Зимомря, О. Огуй, Г. Бургер, Х. Пальм, В. Фляйшер та інші.

**Мета статті –** визначити семантичні особливості фразеологічних одиниць німецької молодіжної преси.

**Виклад основного матеріалу.** Міжкультурне спілкування стає все більш важливим у сучасному світі, де глобалізація пронизує кожний аспект нашого життя. Цей процес відкриває нові можливості для взаєморозуміння та співпраці між різними культурами, але також ставить перед нами виклики й проблеми. [3, с. 372]. Важливо

уточнити, що саме людина, її життя, поведінка, моральні чесноти, постійні прагнення до справедливості, добра, здоров'я, благополуччя є переважною основою семантики фразеологічного складу німецької мови, їх дотепності, мудрості, значеннєвої експресії. Тому не викликає здивування те, що серед проаналізованих фразеологізмів німецької молодіжної преси особливою чисельністю вирізняється група, спрямована на характеристику людини в усій повноті її буття і діяльності [4]. Ця група фразеологізмів дає змогу описати людську зовнішність і поведінку, психоемоційний і фізичний стан, діяльність і ставлення до суб'єктів та об'єктів навколишньої реальності тощо.

В рамках цієї семантико-тематичної групи фразеологізмів німецької молодіжної періодики можна виокремити цілу низку фразеологічних утворень на позначення особливостей внутрішнього світу людини, її характеру, якостей, емоцій, переживань тощо. Фразеологічні одиниці на позначення цих сфер людського буття становлять численну, часто вживану й типову для німецької молодіжної преси групу стійких зворотів, які вирізняються розвинутою системою значень, образів і засобів вираження, що переконливо доводять наведені приклади: *den Kopf gesenkt halten – похнюпити голову; das Herz hüpft vor Freude – серце підстрибує в грудях з радощів; es drückt j-m fast das Herz ab – серце завмирає від страху; den Kopf hochhalten – високо тримати голову; mit dem linken Bein aufgestanden sein – встати з лівої ноги, бути не в гуморі; den Bauch schütteln – надриватися від сміху; einen klaren Kopf haben – мати ясний розум; j-m bleibt das Herz stehen – серце зупинилося від страху;heißes Blut haben – мати палку вдачу;ein findiger Kopf – спритна, метка людина; ein gerissener Kopf sein – пройдисвіт.*

Фразеологізми семантико-тематичної групи «Людина», наявні в німецькій молодіжній пресі, також часто репрезентують людську зовнішність, яка може характеризуватися як в загальному плані, так і окремо, в деталях, за якими-небудь індивідуальними рисами. Тож йдеться як про загальний вигляд, так і про окремі якості людини, її фізичного стану тощо [5]. Базовим семантичним компонентом цієї групи фразеологізмів постає здебільшого вік, зріст, вага, самопочуття і т. д. З огляду на це ці група фразеологічних одиниць є надзвичайно об'ємною та розгалуженою за значенням, що засвідчують наведені приклади: *nur Haut und Knochen – лише шкіра та кістки; einen roten Kopf bekommen – вкритися рум'янцем; alles Blut wich j-m aus dem Gesicht – побіліти як папір; um einen Kopf größer sein als – бути на голову вищим; j-m wie aus dem Gesicht geschnitten sein – бути*

*викапаним (як хтось); im Gesicht geschrieben stehen – на лиці написано; die Augen fallen zu – очі злипаються від втоми; runde Füße haben – не триматися на ногах (від сп'яніння); zwei linke Hände haben – бути незграбним; topfit sein – бути в чудові формі.*

Людська діяльність пов'язана з різноманітними фізичними і психічними процесами, станами та властивостями людини та передається широким діапазоном фразеологічних засобів [6]. Водночас в німецькій молодіжній пресі найбільш широкого представлені фразеологізми, що позначають соціальну, мовленнєву, мисленнєву, навчально-пізнавальну активність людини: *Papier ermorden – виконувати домашні завдання; Lehrgeld zahlen müssen – вчитися на помилках; jmdm. zur Hand gehen – прийти комусь на допомогу; den Mund nicht auftun – не вимовити жодного слова; den Kopf voll haben – голова забита думками; im Auge haben – мати на приміті; Augen machen – пускати бісики; die Hände aus dem Schoß nehmen – взятися за діло; eine Runde drehen – прогулятися, прокататися; alle Hände voll zu tun haben – мати багато справ; sich an die Köpfe kriegen – сперечатися, сваритися; jmdm. das Leben zur Hölle machen – перетворити чиєсь життя на пекло; auf den Kopf spucken – повестися нахабно;*

Окрім відображення особливостей людського буття в розмаїтті форм його вияву, фразеологічна лексика німецької молодіжної преси презентує і об'єкти, явища, умови зовнішнього середовища, позначає просторово-часові межі різноманітних подій у ньому. Фразеологізми семантико-тематичної групи «Зовнішній світ» дають змогу описати реалії об'єктивної дійсності, тенденції і зміни навколишнього середовища, умови життєдіяльності тощо [5; 6; 4]. Вони використовуються у мові молодіжної преси для позначення ключових атрибутів сучасного предметного світу та вираження ставлення й оцінки щодо них.

Фразеологізми цієї семантико-тематичної групи пов'язані насамперед з позначенням об'єктів і явищ зовнішнього світу, умов життя сучасної молоді, а також часу і місця актуальних для молодіжного середовища подій: *die Stadt unsicher machen – тимчасово затриматися у якомусь місці; der letzte Schrei – останній писк моди; ein schlechtes Omen – погана прикмета; im Trend liegen – бути в тренді; alles auf den Kopf stellen – все догори дригом; in Geld schwimmen – купатися в грошах; ins Geld laufen – влітати в копійку; auf dem Trockenen sitzen – сидіти на мілині; den Gürtel enger schnallen – затягти поясок; wieder im Kommen sein – знову ввійти в моду; an allen*

*Ecken und Enden – в усіх куточках світу; auf Dauer – надовго, назавжди; aufs Neue – знову; Tag und Nacht – вдень і вночі, повсякчас; hin und wieder – час від часу; hin und her – туди-сюди; vor der Tür stehen – відбутися незабаром.*

Окрім смислового наповнення, фразеологічні одиниці сучасної німецької молодіжної преси, демонструють високий рівень диференціації і за ступенем їх семантичної зв'язності, тобто ідіоматичності. Семантична зв'язність фразеологізму може варіюватися від абсолютної трансформації, переосмислення змісту кожного з його компонентів, наслідком чого є неможливість вивести загальне значення фразеологізму із значень його складових, до цілковитого збереження значення слів-складових фразеологічної одиниці та їх прямого зв'язку із її загальним значенням. З огляду на це ідіоматичність слугує одним із важливих критеріїв класифікації фразеологізмів. Так, з урахуванням місця фразеологічних одиниць відповідно до умовної шкали рівня ідіоматичності розрізняють фразеологізми з нормативним смислом, фразеологізми з абсолютним ідіоматичним смислом, фразеологізми з частковим ідіоматичним смислом [6, с.243].

Фразеологізми з нормативним смислом – це мовні звороти, що передають єдине поняття, зміст якого визначається змістом його складових елементів. Фразеологічні одиниці з нормативним смислом характеризуються відсутністю семантичної трансформації їхніх слів-складників або ж лише мінімальними змінами в їх смисловій структурі. У зв'язку з цим вони є стійкими зворотами, загальне значення яких повністю залежить від значень компонентів [6, с. 247]. Слова-складники фразеологічної одиниці такого типу зберігають відносну семантичну самостійність, вони виявляють своє значення лише в поєднанні з певним, обмеженим спектром лексичних одиниць. Попри фразеологічну стійкість утворень цього типу, їх компоненти без будь-яких втрат для загального фразеологічного значення можуть бути замінені синонімом, що створює сприятливі передумови для виникнення варіантів фразеологічних одиниць.

Синтаксичні зв'язки у таких фразеологізмах відповідають нормам утворення і вільних словосполучень, однак на відміну від них, у фразеологічних одиницях ці зв'язки є стійкими і завжди відтворюються у властивій тому чи іншому фразеологізму формі. Фразеологізми з нормативним смислом відзначаються можливістю часткової модифікації їх компонентного складу, в такому випадку одна із складових фразеологізму має постійних характер, а інші – змінний

[6]. Серед цієї групи фразеологізмів доволі частим ужитком в сучасній німецькій молодіжній періодиці вирізняються такі: *ewige Liebe – вічне кохання; mit reinem Gewissen – із чистою совістю; Interesse wecken – пробуджувати інтерес; Respekt verlieren – втрачати повагу; in Erinnerung haben – зберігати в пам'яті; zum Lachen bringen – насмішити; ein Versprechen geben – давати обіцянку; für jeden Geschmack – на всякий смак; zum Ausdruck bringen – виражати; in Ordnung bringen – наводити лад; hin und her – туди-сюди; (wie) Katz und Maus – як кішка з собакою; jmdn. ausreden lassen – дати змогу виговоритися.*

Фразеологізми з абсолютним ідіоматичним смислом – це стійкі неподільні звороти мови, що передають єдине поняття, зміст якого не визначається змістом його складових елементів. Їх сутнісною ознакою є цілісне значення, що виникає на основі семантичного зрушення всіх компонентів, при цьому індивідуальний смисл цих компонентів у єдностях повністю губиться [6]. Між загальним значенням фразеологізму цієї групи та значеннями його складових елементів спостерігаються суттєві розриви, відсутність яких-небудь причинно-наслідкових зразків у ланцюжку семантичної деривації. Типовими ознаками фразеологізмів з абсолютним ідіоматичним смислом вважаються наявність архаїзмів чи лексичних одиниць, що не вживаються поза межами певного фразеологізму, семантична нерозкладність, незмінність структурної будови [6].

У ході нашого дослідження вдалося виявити низку фразеологічних одиниць цієї групи, що позначені семантичною і структурною стійкістю та відтворюваністю, немотивованістю значення, що не виводиться із значень слів-складників, не дорівнює їх сумі. В межах фразеологічних одиниць з абсолютно ідіоматичним смислом чітко помітна повна втрата значення її слів-компонентів, їх лексична неподільність, усталена граматична форма, що переконливо засвідчують приклади із сучасної німецької молодіжної періодики: *aufs Spiel setzen – іти на ризик; eine große Rolle spielen – набувати ваги; jmdm. läuft das Wasser im Mund zusammen – аж слина з рота тече; sich über Wasser halten – зводити кінці з кінцями; in den sauren Apfel beißen – скоритися долі; koste es, was es wolle – за будь-яку ціну; an der Reihe sein – бути на черзі; etwas im Schilde führen – замишляти щось лихе; jmds. Herz erobern – завоювати чиєсь серце; j-n in sein Herz schließen – впустити когось до свого серця; Öl ins Feuer gießen – підливати масла у вогонь; jmdn. auf den Händen tragen – носити когось на руках; j-m das Herz brechen – розбити комусь серце; für jmdn. durchs Feuer gehen – піти в огонь і в воду заради когось.*

Фразеологізми з частковим ідіоматичним смислом – це стійкі мовні звороти, в яких за наявності загального значення зберігаються й ознаки семантичної нарізності компонентів. Складові частини фразеологічних сполучень з частковим ідіоматичним смислом майже зберігають сепаратність своїх лексичних значень. Однак семантична структура цілого виразу не являє собою простої арифметичної суми лексичних значень його компонентів. Вона стабілізується, точніше фразеологізується, валентною обмеженістю одного з компонентів фразеологізму. Одне слово-компонент у фразеологічному утворенні цього типу є стрижневим, воно семантично трансформоване, фразеологічно зумовлене, натомість інші слова-складники характеризуються відсутністю чи лише мінімальними семантичними зрушеннями [6, с. 124].

Таким чином, фразеологізми цього типу характеризуються частковим переосмисленням їхнього компонентного складу. Відповідно і їх загальне значення є частково похідним від семантики його слів-складників. Хоч і невиразно, воно все ж аргументується лексичними значеннями його компонентів. Такі стійкі мовні звороти, які не є «безумовними семантичними одиницями», містять у своєму складі і елементи з трансформованою семантикою, і компоненти з нормативним змістом та характеризуються певною самостійністю складових частин, що, однак, не порушує обов'язкової фразеологічної зв'язності їх складових частин [6, с. 129]. З огляду на усе зазначене, ця група є проміжною між першими двома групами лексичних одиниць та досить широко представлена у сучасній німецькій молодіжній пресі: *im Trend liegen – бути в тренді; alle Rekorde brechen – бити всі рекорди; eine Entscheidung treffen – приймати рішення; in Verlegenheit setzen – поставити у незручне становище; Lob singen – співати дифірамби; um den (heißen) Brei herumreden – говорити околясом; in vollen Zügen genießen – насолоджуватися сповна; das Blaue vom Himmel lügen – торочити брехню; auf der Achse sein – бути у роз'їздах; Trübsal blasen – бути в похмурому настрої, хандрити; jmdm. goldene Berge versprechen – обіцяти золоті гори; jmdn. in den höchsten Tönen loben – захоплено вихваляти.*

**Висновки**. Отож, здійснене дослідження дає підстави для висновку про доволі частий ужиток фразеологічної лексики з різним рівнем ідіоматичності у сучасній німецькій молодіжній пресі. Ідіоматичні вирази посилюють експресивний характер мови молодіжної преси, додаючи їй образності, жартівливості, різнобарвності. Їх наявність в матеріалах німецької молодіжної публіцистики викликає зацікавлення, пробуджує емоції читачів. Фразеологічні звороти неідіоматичного

характеру натомість дають змогу чітко висловити і розкрити найрізноманітніші аспекти життя молоді. Вони забезпечують лаконічні формулювання, спрощують спосіб викладу думок і міркувань авторів молодіжних публіцистичних публікацій, роблячи їх доступними широкому молодіжному загалу.

***Література:***

1. Burger H. Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. Berlin: Erich Schmidt, 2015. 241 S.
2. Lüger H. Satzwertige Phraseologismen. Eine pragmalinguistische Untersuchung. Wien: Praesens, 1999. 310 S.
3. Сивик О.А. Роль німецької мови в міжкультурному спілкуванні: виклики та перспективи. Вісник науки та освіти. Серія: Філологія. 2024. №3(21). С.367-379.
4. Palm Ch. Phraseologie: Eine Einführung. Tübingen: Gunter Narr, 1997. 130 S.
5. Burger H. Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien. Berlin. 2014. 532 S.
6. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen: Max Niemeyer, 1997. 308 S.
7. Duden, Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten: Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Mannheim: Dudenverlag, 1997. 864 S.

***References:***

1. Burger H. (2015). Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. [Phraseology. An introduction using German as an example]. Berlin: Erich Schmidt, 2015. 241 S. [in German]
2. Lüger H. (1999). Satzwertige Phraseologismen. Eine pragmalinguistische Untersuchung. [Sentence-valued phraseologisms. A pragmalinguistic investigation]. Wien: Praesens, 1999. 310 S. [in German]
3. Syvyk O.A. (2024). Rol nimetskoi movy v mizhkulturnomu spilkuvanni: vyklyky ta perspektyvy. [The role of the German language in intercultural communication: challenges and prospects]. Visnyk nauky ta osvity. Seriia: Filolohiia. 2024. №3(21). S.367-379. [in Ukrainian]
4. Palm Ch. (1997). Phraseologie: Eine Einführung. [Phraseology: An Introduction]. Tübingen: Gunter Narr, 1997. 130 S. [in German]
5. Burger H. (2014). Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien. [Media language. An introduction to language and forms of communication in the mass media]. Berlin. 2014. 532 S. [in German]
6. Fleischer W. (1997). Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. [Phraseology of contemporary German language]. Tübingen: Max Niemeyer, 1997. 308 S. [in German]
7. Duden. (1997). Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten: Wörterbuch der deutschen Idiomatik. [Idioms and proverbial sayings: Dictionary of German idioms]. Mannheim: Dudenverlag, 1997. 864 S. [in German]

*УДК 821.162.3-1.09+7.038.6(437.3)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-494-500*

**Ткаченко Анастасія Андріївна** старший викладач кафедри східноєвропейських мов Навчально-наукового гуманітарного інституту, Національна академія Служби безпеки України, вул. Максимовича 22, м. Київ, 03022, https//orcid: 0000-0002-5550-3006

# ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПОЕТИЗМУ В ТВОРЧОСТІ ВІТЄЗСЛАВА НЕЗВАЛА

**Анотація.** Вітєзслав Незвал є однією з найбагатогранніших творчих особистостей XX століття. Талановита людина, віртуоз поетичного слова, композитор, художник, поет за покликанням. Саме завдяки Вітєзславу Незвалу, Ярославу Сейферту, Їржі Волкеру та Костянтину Біблу чеська поезія вперше з`явилася на світовій арені.

Впродовж XVII-XVIII століть чеська література в умовах національного поневолення і онімечення освічених верств населення майже зовсім втратила зв`язок з живим розмовним мовленням. Чеським митцям потрібно було надолужувати втрачене у розвитку поетичної мови, щоб гармонічно розвиватися разом зі світовою поезією.

Безумовно, для докорінних змін, які були втілені В.Незвалом в життя, бурхливого розвитку поетичної мови було замало. В першу чергу повинно було змінитися світосприйняття. Ці зміни прийшли з початком Першої світової війни та потім із повоєнною революційною кризою.

Вітєзслав Незвал загострено відчував реалії тогочасного життя: війна, соціальна нерівність розумілися митцем як порушення прав людини. Митець чекав суцільної гармонії і щастя, тому у його свідомості і виник ідеал нового літературного напрямку "поетизму", який був проголошений В.Незвалом і К.Тейґе.

Чеський модерністичний напрямок "поетизм" (20-30 рр. XX ст.) або, як його ще назвали літературознавці, "французький сюрреалізм" – яскравий симбіоз футуризму і сюрреалізму, який орієнтувався на широку читацьку публіку. Пошуки нових проявів естетичного самовираження поетисти поєднали з мотиваційною настановою відчуття радості від життя. Основними ознаками "поетизму" є ліризм, емоційна безпосередність, різного роду асоціації, а також нові віршові структури.

Для Вітєзслава Незвала "поетизм" був перш за все теоретичним узагальненням його поетичного світобачення, власної творчої практики. Основою цього методу є нове усвідомлення сюжету та композиції в поезії. На перше місце виходить вільний розвиток поетичного образу, в основі якого лежить асоціативне мислення. Реальні враження заміняються особливими метафоричними зв'язки, саме тому виникає багатогранний життєвий сюжет. Тобто основною поетистичним художнім засобом стає такий метафоричний образ, де уявлення, що поєднуються, звучать як одне ціле. Виникає вірш у вірш, йдеться про політематичність творів.

**Ключові слова:** "поетизм", Вітєзслав Незвал, нова чеська поезія, модернізм, "французький сюрреалізм".

**Tkachenko Anastasiia Andriivna** senior lecturer of the Department of Eastern European Languages of the Educational and Scientific Humanitarian Institute, National Academy of the Security Service of Ukraine, St. Maksymovycha, 22, Kyiv, 03022, https//orcid.org/0000-0002-5550-3006

## THEORY AND PRACTICE OF POETISM IN THE CREATIVITY OF VITEZSLAV NEZVAL

**Abstract.** Vitezslav Nezval is one of the most versatile creative personalities of the 20th century. A talented person, a virtuoso of poetic words, a composer, an artist, a poet by profession. It was thanks to Vitezslav Nezval, Yaroslav Seyfert, Jirza Volker and Kostyantyn Bibl that Czech poetry first appeared on the world stage. During the 17th and 18th centuries, Czech literature, under the conditions of national enslavement and the dumbing down of educated sections of the population, almost completely lost contact with living spoken language. Czech artists needed to make up for lost time in the development of poetic language in order to develop harmoniously together with world poetry.

Undoubtedly, the rapid development of the poetic language was not enough for the fundamental changes that V. Nezval implemented in life. First of all, worldview had to change. These changes came with the beginning of the First World War and then with the post-war revolutionary crisis.

Vitezslav Nezval acutely felt the realities of life at that time: war, social inequality were understood by the artist as a violation of human rights. The artist was waiting for complete harmony and happiness, that's why the ideal of the new literary direction "poetism", which was proclaimed by V. Nezval and K. Teige, arose in his mind.

The Czech modernist direction "poetism" (20-30s of the 20th century) or, as it was also called by literary critics, "French surrealism" is a bright symbiosis of futurism and surrealism, which was aimed at a wide readership. The poet's search for new manifestations of aesthetic self-expression was combined with a motivational instruction to feel the joy of life. The main features of "poetism" are lyricism, emotional immediacy, various associations, as well as new verse structures.

For Vitezslav Nezval, "poetism" was primarily a theoretical generalization of his poetic worldview, his own creative practice. The basis of this method is a new awareness of the plot and composition in poetry. The free development of the poetic image, which is based on associative thinking, takes first place. Real impressions are replaced by special metaphorical connections, which is why a multifaceted life story emerges. That is, the main poetic artistic means is such a metaphorical image, where combined ideas sound like a whole. There is a poem after a poem, it is about the polythematic nature of the works.

**Keywords:** "poetism", Vitezslav Nezval, new Czech poetry, modernism, "French surrealism".

**Постановка проблеми.** Найбільш яскравим проявом авангардизму на слов'янському ґрунті став "поетизм", специфічний напрямок у чеській культурі 20-30-их рр. XX ст., який, на думку багатьох дослідників, став визначною подією та предтечею народження сучасного постмодерного мистецтва. Концепт "поетизму" недостатньо досліджений і висвітлений в українському літературознавстві; у славістиці також бракує спеціальних досліджень цього явища в європейському мистецтві XX ст. Вважаємо, що звернення до обраної теми є безумовно актуальним і цікавим.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Методологічно-теоретичною основою наукової розвідки є праці українських та зарубіжних, зокрема чеських, учених, які досліджували літературний авангардизм та "поетизм", а саме: З.Геник-Березовської, Р.Гром'яка, Ю.Ковалів, Д.Наливайка, М.Червенки, О.Халоупки, К.Хватіка, З. Пешата, І.Забіяки та багатьох інших.

**Метою** статті є визначення основних характерних ознак літературного напрямку, який отримав назву "поетизм", в контексті європейських і чеських авангардних течій; аналіз поетистичної поезії В.Незвала, а саме його збірки "Пантоміма", як одного з найвизначніших представників цього напрямку в чеській літературі.

**Виклад основного матеріалу.** Найбільш відомою широкому загалу є друга збірка Вітєзслава Незвала і водночас програмний поетистичний маніфест – "Пантоміма" (1924). Це зібрання творів нового типу поетичної творчості. Намагаючись наповнити життям поетичне мистецтво, Вітєзслав Незвал додає у вірші розповіді про майстерні трюки комедіантів, яскраві курортні прогулянки екзотичними місцями, уявні романтичні подорожі у тропіках, преріях тощо, тобто саме там, де звичайна людина на той час не бувала. Авторство збірки “Пантоміма” є колективним. Їржі Свобода написав музику до книги, Їндржіх Штирський створив обкладинку та ілюстрації, Їндржіх Гонзл – автор епілогу, а Карел Тейґе (саме йому була присвячена "Пантоміма"), зробив художнє обрамлення та оригінальне типографічне оформлення “Пантоміми”. Колективне оформлення збірки є однією з визначальних характеристичних ознак збірки. Про мистецький контекст чеського "поетизму" говорить також велика кількість цитат з літературних та художніх критиків, письменників – Г.Аполлінера, С.Малларме, Ш.Бодлера тощо.

Саме у цьому, колективно стилізованому витворі, відображується нове поняття поезії, нове розуміння її суб`єктивності, особистості поета. Традиційна межа поезії в зв`язку з цим зникає, зникає межа між поетикою та іншими видами мистецтва, змінюється уявлення мистецтва взагалі: фільм, фотографія, типографія, а також, як вважалось раніше, "низьке мистецтво" – цирк, вар`єте стають основними формами відображення. Відновлюється взаєзв`язок з тими галузями образотворчого мистецтва, музики, театру, які самі по собі з точки зору традиційної естетики вважалися допоміжними, неважливими (образотворче мистецтво Сходу, мистецтво Африки, народні пісні, форми народного театру, пантоміма, клоунада та інше).

Вітєзслав Незвал згадує усі можливі поетичні тонкощі, програмне ессе, афоризми, фільмові чи музичні лібретто, типографічну поезію.На початку збірки вміщений розділ віршів за назвою "Абетка", у якому автор кожен чотиривірш присвячує окремій літері, яка нагадує митцю щось візуальне чи звукове. Митець спирається на зорові асоціації: "A – можна назвати простою халабудою", "B – помаранчевий плід світильника Чумацького Шляху", "P – як табличка на роздоріжжі", "V – долоні, які створили миску із глини" іноді у авторській інтерпретації з`являються слухові асоціації: "E – три лінії, протяжний тон звучить", "RRR – бубенці марширують" [1, S.372-373].

Вітєзслав Незвал на відміну від французького поета Артюра Рембо (сонет "Голосні") прагнув відобразити не розкриття кольору голосних, а їх поетичну реконструкцію.

"Сім`я арлекінів" – це лірична частина збірки, об`єднана улюбленою темою поетистичних 20-х років – світом ярмаркових та атракціонних забав ("Паноптикум", "П`єро – велосипедист").

Теоретичною програмною статтею, яка отримала назву "Папуга на мотоциклеті" проголошується новий спосіб творчості "органічний та фізіологічний ріст форми з уявлень та репродукування основних поетичних законів" [1, S.371], у "Папузі на мотоциклеті" "поети захоплювалися філософією" [1, S.371].

Разом із ліричними розділами "Тиждень в кольорах", "Екзотичне кохання", "Муза та коктейлі", автор додає до збірки водевіль під назвою "Лист на колесах", сценарій до фільму, так звану образотворчу поезію "Ада", а також сценарій до пантоміми.

Центральне місце у збірці займає ліро-епічна поезія, яка складається із сіми розділів під назвою "Дивовижний чарівник" (1922). Автор присвячує поему Їржі Магену. Від другого видання збірки "Пантоміма" твір "Дивовижний чарівник" знаходить своє місце у збірці "Вірші ночі" (1930). Починається поема чотиривіршем, написаним "немодерністичним" гекзаметром, який підкреслює основний мотив поезії та збірки в цілому. А саме – мотив "перетворення", запозичений з "Метаморфоз" Овідія. Головний герой – поет-чарівник, син озерної дами і тендітного анемона. Незвичайні і його пращури – гірські височини та земні глибини. Але реально обрамлення поеми – прогулянка автора вечірньою набережною, коли розігралась уява і перед очима пролетіло дивовижне життя.

Нічні блукання поета приводять нас до монастиря, де на основі християнських легенд та у полеміці з ними, як з цілою "аскетичною суворістю" чеського національного характеру з`являється легенда народження чарівника. У другому розділі "Родовід пращурів чарівника" поєднуються поетистичні емблеми – анемон, фонтан під землею, зала із сталактиту, місяць, вугільна шахта.

У третьому розділі "Пані з озера та юність чарівника", головний герой зустрічає пані та розповідає їй історію свого життя, у розділі "Революція" чарівник стоїть на чолі пролетарського повстання, а після перемоги зникає, потім працює на водотоці, питає риб у магазині на вітрині, чи не знають вони, де пані з озера. У п`ятому розділі, який має назву "Кохання" чарівник прокидається і кличе пані з озера, коханку, мати, завжди недосяжну, і розмовляє з нею.

У розділі "Катастрофа метаморфози чарівника та перевтілення у фонтан" чарівник потрапляє до лікарні, зустрічається зі смертю, життя знову описується від самого початку, тобто повертається до пращурів. В

останньому розділі, який називається "Закінчення" знову бачимо початок поеми, поет йде Прагою і потік образів збирає у прямі формулювання, які ніби спрощували основні елементи тогочасного досвіду, зокрема від значення пролетарського мистецтва та повоєнного експресіонізму (поетизація дитинства, революція, кохання, хвороба, смерть) до образів робітників, що організовують "свою мрію у зоряну.свободу" [2, S.66].

У поемі в прекрасних образах показана чарівна сила поезії, а ще – внутрішні переживання людини, у якої здійснена мрія народжує нові мрії. Цей твір висвітлив цілий ряд особливостей незвалівської творчості, – і прихований у ньому революційний заряд, і бажання осягнути життя, таке прекрасне і водночас таке складне, співати про все, але співати про це "по-новому", даючи волю фантазії та уяві. З`являється ще одна тенденція: прагнення говорити на високі теми простою людською мовою.

Вихід збірки "Пантоміма" викликав справжню сенсацію. Критики-консерватори обурювалися зухвалістю автора, висміювала його. Прогресивна критика оцінювала збірку як позитивно, вважала, що це крок вперед, найкращий, найяскравіший зразок чеської поетичної творчості, нової тенденції у розвитку молодої чеської поезії [3, S.297].

Вершиною книги є "Дивовижний чарівник": саме тут революція і поезія знаходять спільні риси в образі перетворення, метаморфози, і розуміються – перша суспільно, а друга в сфері людської психіки, як рушійні сили сучасності. Своєю формою і філософічністю "Пантоміма" зіграла важливу роль у формуванні чеського "поетизму", створивши основні естетичні ознаки специфічного напрямку у чеській літературі.

**Висновки.** Творчість Незвала – своєрідна єдність найкращих традицій чеської та світової поезії. Літературний спадок митця численний, різноманітний, багатожанровий. Збірки митця не схожі на традиційні книги, вони не подібні тихим вернісажам, де відібрані визначені експонати. У нього це різнокольорова мішанина ліричних мініатюр, прозових віршів, пантомім, сценок драматичного характеру для театрів і радіо, лібрето для балетів, літературних основ для кінофільмів, дитячих книжок, літературних есе і літературознавчих монографій. Ознайомлюючись з ними, ніби потрапляєш у творчу майстерню, де вирує робота, де все сповнене фантазією і чарами поетичного таланту.

Підсумовуючи, слід зауважити, що творчість письменника Вітєзслава Незвала підтвердила його власну думку, що плідний експеримент переходить у свою класичну стадію, а цьому передують пошуки та експериментування. Головними темами творчості митця є:

тема дитинства і дитячого бачення світу, рідний місця поета, магія буденних речей, тема людини-митця і тема єдності поета зі світом.

Основними принципами художнього відображення матеріалу є принцип "панорами" і пісенності. Вся творчість Вітєзслава Незвала – від казкових мініатюр до величезних поем є мапою щастя, прославлення єдиної у світі найбільшої цінності – життя. І саме в цьому творчому хаосі чітко вимальовується основа справжньої поезії – простої і яскравої, в якій з`являється реальне життя XX століття. Усі старання Вітєзслава Незвала були призначені для того, щоб відобразити і тогочасне суспільне життя із його історією, конфліктами, надіями, щасливими моментами, тобто життя, справжнє, таке, яке воно є.

***Література:***

1. Chvatík K. Poetismus / K. Chvatík, Z. Pěšat. – Praha: Čs spisovatel, 1967. – 381 c.

2. Česká literatura od počatku k dnešku / J.Lehár, A. Stich, J.Janáčková, J.Holý. – Praha: NLN, 1996–1998. – 1078 s.

3. Pešat Z. Mezi proletářskou poezií a poetismem / Z. Pešat. – Praha: Česká literatura, 2002. – 506 s.

***References:***

1. Chvatik, K., Peshat, Z. (1967). Poetism. Prague: Cz. Writer. [In Czech].

2. Lehar, J., Stich, A., Janachkova, J., Holy, J. (1996-1998). Czech literature from the beginning to today. Prague: NLN. [In Czech].

3. Peshat, Z. (2002). Between proletarian poetry and poetism. Prague: Czech literature. [In Czech].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 821.161.2-92*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-501-511*

**Урись Тетяна Юріївна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, тел.: (095) 897-13-36, https://orcid.org/0000-0002-7933-4737

# ІНТЕРПРЕТАЦІЯ СУЧАСНОГО ЛІТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕСУ У ЗБІРЦІ «ЛІСОРУБ У ПУСТЕЛІ» ВОЛОДИМИРА ДАНИЛЕНКА

**Анотація.** У статті проаналізовано збірку Володимира Даниленка «Лісоруб у пустелі» (2009), яка представляє есе та літературну критику сучасної української літератури, розглянуто авторську інтерпретацію тенденцій розвитку української літератури кінця ХХ – початку ХХІ ст.

В. Даниленко – письменник, представник «житомирської прозової школи», який зарекомендував себе у різних прозових жанрах, проте збірка «Лісоруб у пустелі» розкрила автора і як цікавого та своєрідного публіциста, есеїста та критика сучасної української літератури, представником якої він також є. Його підхід до аналізу і навколо літературних, і власне літературних явищ є певною мірою суб'єктивним: він подає матеріал, ніби зсередини. У своїх творах митець торкається абсолютно різних питань, пов'язаних з літературою (як світовою, так і українською): розповідає про письменницькі гонорари, клани та течії в літературних колах, літературні містифікації, Нобелівську премію, книжковий ринок, роль столиці та провінції в літературі, місця, в яких збиралися літературні «тусовки», проблему психології творчості пробудження письменницької самосвідомості тощо.

Письменник-публіцист висвітлив зміну поколінь в українській літературі, визначивши його як соціокультурне явище, представники якого близькі за світоглядом і розумінням своєї ролі у літературі, міжособистісними зв'язками та впливом, близькістю естетичних поглядів митців, віком і культурою, часом входження в літературу. А також проаналізував літературні твори сімдесятників, вісімдесятників, дев'яностників та першого покоління ХХІ ст., розглянувши їх під кутом тих тенденцій, які, на його думку, найяскравіше себе у них проявили. Зокрема поезію автор розглянув крізь вияви у ній архетипів раю, героя, ворога, смерті, часу та відповідних символів та образів, що їх

виражають. А ще розкрив специфіку іронічної, сатиричної, інтимної та зорової лірики. У прозі автор дослідив типологію героїв та проблематику, яку вони реалізують.

**Ключові слова:** публіцистика, проза, В. Даниленко, покоління, поезія, сучасна українська література.

**Urys Tetiana Yuriivna** PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature, Dragomanov Ukrainian State University, Pyrohova St., 9, Kyiv, 01601, tel.: (095)897-13-36, https://orcid.org/0000-0002-7933-4737

## INTERPRETATION OF THE CONTEMPORARY LITERARY PROCESS IN THE COLLECTION "LUMBER IN THE DESERT" BY VOLODYMYR DANYLENKO

**Abstract.** The article analyzes Volodymyr Danylenko's collection "Lumberjack in the Desert" (2009), which presents essays and literary criticism of contemporary Ukrainian literature, and considers the author's interpretation of trends in the development of Ukrainian literature at the end of the 20th - beginning of the 21st century.

V. Danylenko is a writer, a representative of the "Zhytomyr prose school", who has proven himself in various prose genres, but the collection "Lumberjack in the Desert" revealed the author as an interesting and unique publicist, essayist and critic of modern Ukrainian literature, of which he is also a representative. His approach to the analysis of both around literary and literary phenomena is somewhat subjective: he presents the material as if from the inside. In his works, the artist touches on completely different issues related to literature (both world and Ukrainian). He talks about writer's fees, clans and currents in literary circles, literary hoaxes, the Nobel Prize, the book market, the role of the capital and provinces in literature, places where literary "parties" gathered, the problem of the psychology of creativity, the awakening of writer's self-awareness, etc.

Publicist writer highlighted the change of generations in Ukrainian literature, defining it as a socio-cultural phenomenon, the representatives of which are close in worldview and understanding of their role in literature, interpersonal connections and influence, proximity of aesthetic views of artists, age and culture, time of entry into literature. And he also analyzed the literary works of the seventies, eighties, nineties and the first generation of the 21st century, considering them from the angle of those trends that, in his opinion, manifested themselves most vividly in them. In particular, the

author examined the poetry through its manifestations of the archetypes of paradise, hero, enemy, death, time and the corresponding symbols and images that express them. In addition, he revealed the specifics of ironic, satirical, intimate and visual lyrics. In prose, the author explored the typology of heroes and the problems they implement.

**Keywords:** journalism, prose, V. Danylenko, generation, poetry, contemporary Ukrainian literature.

**Постановка проблеми.** Письменницька публіцистика як вид літературної творчості перебуває на межі літературного та журналістського дискурсів, де досі точаться дискусії щодо її природи, сфери функціонування та жанрових різновидів. Письменники дедалі частіше звертаються до есеїстики, друкуючись чи то в періодичних виданнях, чи формуючи окремі збірки або ж антології, чи навіть вдаючись до есеїстичних технік у своїх художніх творах. На думку М. Свалової, «письменницька публіцистика репрезентує новий – полемічно-художній – тип соціальної дійсності, максимально наближений до реальності й побудований на основі авторського аналізу та художніх узагальнень» [4]. А. Погрібний причини злету письменницької публіцистики та актуалізації есеїстики в сучасному літературному процесі вбачає насамперед в намаганнях молодих письменників утвердитись у літературі, втекти від традиційних літературних форм та знайти нові способи їхнього оновлення [3, с. 52]. Одним з таких письменників є Володимир Даниленко – відомий український прозаїк та критик, представник «житомирської прозової школи», автор збірок оповідань «Сон із дзьоба стрижа» та «Місто Тіровиван», романів «Капелюх Сікорського», «Газелі бідного Ремзі», «Кохання у стилі бароко», повісті «Тіні в маєтку Тарновських». У своєму творчому доробку він має і книгу есеїстики та критики – збірку «Лісоруб у пустелі». У ній, як обіцяє вже анотація, міститься спроба осмислення специфіки творчого життя чотирьох письменницьких поколінь сучасної української літератури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Український літературний процес кінця XX – початку XXI ст. розглядала значна кількість науковців, зокрема Р. Харчук, Я. Поліщук, Н. Зборовська, Т. Гундорова та ін. Я. Поліщук, наприклад, зауважує, що протягом останніх 25 років XX ст. та в умовах незалежності у сучасній українській літературі «відбулася рішуча загальносуспільна, культурна та естетична реорієнтація»: «втратили сенс та були дискваліфіковані стилістичні норми та кліше радянської словесності», «народилася нова

література, зосереджена на постаті сучасної людини в актуальних умовах суспільної трансформації», «витворено нові літературні форми, що гідно втілюють образ сучасності в її охудожненій проекції» [7].

Одним із письменників-публіцистів, який досліджував особливості розвитку сучасного літературного процесу, є В.Даниленко. Його книга «Лісоруб у пустелі» розкриває особливості розвитку творчості письменників останніх поколінь (сімдесятників, вісімдесятників та дев'яностників) та першого покоління XXI ст., проте ця збірка ще не стала предметом окремого глибоко аналізу. У літературознавстві на сьогодні є лише розвідка О. Сінченка, який дав їй доволі неоднозначну оцінку: він вважає її «досить описовою та поверховою», що не містить «ні оригінальних думок, ні оригінальної фактографії», проте все ж відзначає авторське «прагнення бути об'єктивним», а «спроба подати своєрідний літературний канон виказує, попри окремі зауваги, добрий смак критика і водночас привертає увагу до багатьох письменників, через різні причини нею обділених» [5].

**Мета статті –** проаналізувати інтерпретацію сучасного літературного процесу у збірці «Лісоруб у пустелі» Володимира Даниленка.

**Виклад основного матеріалу.** В. Даниленко у книзі торкається абсолютно різних питань, пов'язаних з літературою (як світовою, так і українською): розповідає про письменницькі гонорари, клани та течії в літературних колах, літературні містифікації, Нобелівську премію, книжковий ринок, роль столиці та провінції в літературі, місця, в яких збиралися літературні «тусовки» тощо. Українського письменника автор називає «останнім лицарем слова», бо працює він «у суспільстві, яке ще не звільнилося від колоніальних комплексів» [1, с. 5]. Окреме есе «Письменник і літературний процес» відтворює проблему психології творчості пробудження письменницької самосвідомості, зокрема він розповідає про пробудження письменницького інстинкту у відомих письменників, про становлення світових класиків (Джека Лондона, Ернеста Хемінгуея, Умберто Еко та ін.), ділиться власним досвідом.

Автор збірки висвітлив зміну поколінь в українській літературі «як соціокультурне явище, представники якого близькі за світоглядом і розумінням своєї ролі у літературі, міжособистісними зв'язками та впливом, близькістю естетичних поглядів митців, віком і культурою, часом входження в літературу» [6, с. 56]. Загалом генераційний підхід, тобто класифікація літературного процесу за літературними поколіннями, на сьогодні є вже усталеним і традиційним у літературознавстві. Крім В. Даниленка, генераційний підхід підтримали

Н. Лебединцева, Л. Демська-Будзуляк, Р. Харчук, Н. Анісімова та ін. Літературне покоління відрізняється від звичайного покоління в його соціологічному значенні. Генераційну цілісність письменників визначають за хронологічною спільністю, наявністю спільного історичного (життєвого) досвіду, близьких мистецьких ідеалів, спільністю проблематики творчості. До представників певного покоління зараховують тих письменників, які дебютували у відповідному десятилітті, представивши свої твори в періодиці чи окремою збіркою. В. Даниленко зауважує, що «у поколіннях, які не заманіфестували свої цінності, визначити належність до них можна лише за датою народження та часом входження в літературу, тоді як революційні покоління вносять хаос у розмірений біологічний плин літературного процесу, на який накладається відбиток соціально-політичних катаклізмів» [1, с. 129].

Початком сучасної української літератури В.Даниленко вважає сімдесятників, адже саме вони, на його думку, дали якісно іншу літературу, звільнену від ідеології, «вважаючи літературу самодостатнім явищем» [1, с. 6]. Вони спільно з поколіннями 80-х, 90-х та поч. XXI ст. «формують материк літератури, вільної від впливів соцреалізму» [1, с. 6]. Творчість сімдесятників – покоління, народженого між 1939 та 1953 рр. та сформованого у часи «брежнєвського застою», – вплинула на наступні покоління, зокрема вісімдесятників та дев'яностників.

До вісімдесятників письменник відносить митців, що народилися між 1949 та 1965 рр., «були безцеремонними хуліганами, що своєю насмішкуватою поведінкою і творчістю осквернили передсмертний пафос конаючої імперії» [1, с. 129].

Покоління 90-х рр., що завершило XX ст., народилося між 1964-1965 рр. та 1977 р., «увійшло в літературу в часи національної депресії, що супроводжувалася економічним колапсом, катастрофічним спадом українського книговидання, слабкістю національної демократії та постійною загрозою втрати хисткого державного суверенітету» [1, с. 129]. Вони створили літературу «перехідного типу, просякнуту антиколоніальним пафосом, спрямованим проти рудиментів радянського минулого» [1, с. 132].

Письменники першого літературного покоління XXI ст. народилися між 1978 та 1988 рр. Вони не знали «масового гіпнозу комуністичної ідеології» [с. 132], з його появою в українській літературі «з'явились передумови для створення літератури нової якості, що пов'язано з розвалом Радянського Союзу, утворенням української держави та об'єднанням Європи», «поступово радянські проблеми,

незрозумілі для жителів Євросоюзу, зникають з української літератури, і натомість з'являються нові панєвропейські теми» [с. 133].

Свої погляди на розвиток сучасної літератури автор розкриває у розділі «Українська література після 1980 р.», описуючи тенденції розвитку поезії, прози та драматургії останніх чотирьох поколінь української літератури. Розпочавши з поколінь XX ст., автор озвучив найбільш яскраві імена відповідного періоду та їхнє значення для літературного процесу, вплив на них культурно-мистецьких та суспільно-історичних подій в країні та світі загалом.

Окрему увагу у збірці «Лісоруб у пустелі» В. Даниленко приділив дослідженню архетипів в українській поезії 1970-2007 рр., зокрема архетипам раю, ворога, героя, смерті та часу.

Архетип раю розкривають у сучасній літературі образ матері, саду та дитинства. «Рай у художній літературі – символ, пов'язаний із людськими почуттям, що уособлюють земне щастя» [1, с. 143], яке для автора у спогадах про дитинство, задоволенні від спілкування з близькою людиною, у любові в усіх її проявах. Цей архетип, на думку автора, у сучасній українській поезії «розвивається в шевченківській художній традиції» [1, с. 139]. Він знаходить відповідні образи у творах Любові Голоти («Портрет у вікні з сімейником»), Івана Малковича («Риба, яка проти річки протяжно пливе…»), Богдана-Олега Горобчука («Про моїх батьків»), Павла Вольвача («А, може, це і називають щастям?...»), Аттили Могильного («Коли звучить ця музика ліверпульців»), Лялі Рубан («Подяка тілу»), Ганни Чубач («І знов струною обірвалось літо»), Юрія Андруховича («Сотворіння саду»), Петра Перебийноса «Ти десь поруч…»), Любові Голоти («Я знаю»). В.Даниленко робить висновок, що «у сучасній українській поезії образ раю не тотожний раю у християнських уявленнях» [1, с. 147].

Архетип ворога письменник-публіцист розкриває через образи ворогів, які «у масовій свідомості нації виконували роль міфічних, історичних і внутрішніх загроз» [1, с. 149].

Міфічний ворог українців, втілений в образах Змія, Смерті, русалок, персоніфікованих природних стихій, злої свекрухи та ін. Ворог у Грицька Чубая («Притча»), наприклад, «не має рис реальної історичної постаті чи сили», він узагальнений – «хтось» [1, с. 149]. Образ влади як символу насильства у вірші «Коли вчорашні ідоли впадуть» Юрія Заруцького, зауважує В. Даниленко, близький до міфічного, оскільки не має конкретного історичного образу, узагальнений і зведений до символу.

Історичного ворога В. Даниленко побачив в образах печенігів часів Київської Русі, які «п'ють із черепів убитих русичів хмільний

трунок» [1, с. 151] у Юрія Бедрика «От і все. Наспіла перемога»; в образі кочових народів, з якими боролись наші предки, в поезії «В з'ясуванні колін і племен» Івана Малковича. Під ширмою княжої доби відтворює Василь Герасим'юк давнього ворога українців – росію – у творі «Ми на камінь поклали мечі». Про цього ж ворога говорить і Павло Вольвач у поезії «Он розсунув обаполи міста…», вказуючи на тих, що «лапті» носять, які ними «розчавили груди» та зрусифікували рідне йому місто Запоріжжя. Знаходить В. Даниленко історичного ворога й у творчості Д. Кременя («Басаврюк»), Павла Гірника («На те і воля»), Павла Коробчука («Моя плацкартна Україна сьоме місце третій вагон»).

Внутрішнього ворога – роз'єднаність української нації, національне ренегатство – автор знаходить у ліриці Павла Вольвача, Неоніли Стефурак, Грицька Чубая, Романа Скиби, Наталки Фурси, Тараса Федюка, Василя Герасим'юка, Юрія Андруховича та Галини Гевків.

Архетип героя, який зустрічається в сучасній українській поезії, на думку В. Даниленка, реалізується через два типи героїв, що походять з фольклору і відповідають українським національним уявленням про людей: вони наділені надзвичайною фізичною силою (Котигорошко) або надзвичайними розумовими здібностями (Мудра дівчина). Такими постають герої віршів Василя Герасим'юка («Прийшли вночі»), Івана Козаченка («З надією»), Аттили Могильного («Іспанські мелодії»), Олександра Ірванця («Роберт Фолкон Скотт»), Мар'яни Савки («Поетові-вісімдесятнику»), Івана Малковича («Антонич»), Ярини Сенчишин («Я сьогодні побачила вас панове…»), Галини Турелик («Поети туди не вхожі»).

Архетип смерті у сучасну культуру перенесений зі слов'янської міфології, де смерть постає в образі жінки. У вірші Василя Осадчого критик знаходить образ смерті як багатої середньовічної нареченої, яка «їздить Поділлям на возі, запряженому шістьма білими кіньми, а їздовою у неї – чума» [с. 179] і всюди, де проїжджає, там починається мор. У поезії Юрка Гудзя («Урок історії, або Варіації на тему "Польоту над гніздом зозулі"») смерть несе держава, а сам образ смерті втілює стіна – символ «монолiту радянської влади», «ізоляції від світу», «байдужості до людини» [1, с. 181]. В Івана Козаченка («Елегії над Прип'яттю») смерть несе техногенна катастрофа – Чорнобильська аварія. Особистісного контексту образ смерті набуває у поезії Бориса Щавурського, де вона порівнюється з першим інтимним почуттям. У вірші Павла Вольвача погляд на смерть подається через спостереження

молодої людини похорону, а в Олега Лишеги («Карась») герой не просто споглядач, а винуватець смерті. Знаходить В. Даниленко архетип смерті також у поезії Галини Крук («Жінка надрізує вени»), Ганни Чубач, Світлани Короненко («Притча про філософа і смерть»).

У поетів, як стверджує письменник, власне відчуття часу. А в сучасній українській поезії час відтворюється через різні художні образи – часові декорації, історичні персонажі, костюми, моду, стиль мислення. Архетип часу автор аналізує у творчості Вікторії Стах («Під охороною волхвів»), Наталки Білоцерківець («Куртка телячої шкіри»), Павла Вольвача («На нас, лиман і степ, де проступа орда…»), Михайла Пасічника («Осінь»), Ігоря Римарука («Сорок – це сором, це погляд вужа…») та ін.

Далі В. Даниленко аналізує сучасну іронічну поезію, зокрема творчість Олександра Ірванця, в якого «ліричний суб'єкт роздвоюється на два голоси, де перший голос поважно викладає історію, а другий з неї кепкує» [с. 208]. Автор виокремлює політично-соціальну, побутову та постмодерну іронічну поезію. Аналізує також сатиричну, інтимну та зорову сучасну лірику.

Покоління 70-х рр. не торкалися соціальних проблем, натомість простір їх прозових творів заполонили відчуття людської самотності, глибокої і страшної: у новелі Олега Лишеги «Квіти в темній кімнаті» «ліричний суб'єкт отруєний перебуванням із близькими йому людьми» [1, с. 220]; намагання звільнитися від минулого і розірвати з ним зв'язок знаходимо у новелі Галини Пагутяк «Дивись назад». Проблему безконечних страждань розкриває В. Даниленко у новелі Катерини Мотрич «За таїною неба».

У вісімдесятників домінуючою, на його думку, є не колективна мораль, а посилена увага до власного світу і, власне, «через особисту кризу герой вісімдесятників розвінчує колективну мораль» [1, с. 263] (Григорій Цимбалюк «Туга»). У 80-90-ті рр. у прозу увійшла «мода» на образ героя-ізгоя (бомжі, клієнти-психлікарень). Знаходимо цей образ у прозових творах Василя Портяка та Григорія Цимбалюка, Михайла Скаліцького, Олеся Ульяненка та Євгена Пашковського.

Образ представника богеми також з'являється у прозі цього періоду. Він «не поділяє офіційної культури», «скептично ставиться до державної ідеології» [1, с. 279]. Автор аналізує роман Ірен Роздобудько «Зів'ялі квіти викидають» (2005), в якому відтворено розтоптане тоталітарним радянським режимом життя української богеми 30-50-х рр. XX ст., роман Юрія Андруховича «Московіада» (1992), де оповідається про «спалювання» життя українського поета Отто фон Ф. і такого ж, як

він, оточення, та роман Оксани Забужко «Польові дослідження українського сексу» (1994) зі звичайною жіночою історією, вибудуваною на емоціях, «любовній жазі», «відчаю самотності», «голосу материнства» і «гонору» [1, с. 286].

В українській малій прозі 80-90-х рр. ХХ ст. широко представлені концепти нудьги та апатії як форманти екзистенційної порожнечі постіндустріальної країни. В. Даниленко, аналізуючи твори цього періоду, знаходить екзистенційну кризу, пов'язану з проблемою в родині (оповідання Юрія Гудзя «Навпорти снігу»), пристрастю до алкоголю (оповідання Миколи Рябчука «До Чаплі на уродини»), психічною хворобою, деградацією особистості, смертю (новела Олександра Жовни «Провінційна історія»), кризою творчості (новела «Вдовушка» Олександра Жовни), розчаруванням чи образою, трансформованою в руйнівну агресію (новела Валентина Тарнавського «Алібаба»). Проблема екзистенційної порожнечі, яку письменники реалізують у своїх прозових творах, стосується як окремих особистостей, так і певних соціальних груп, а причинами можуть бути «брак любові, байдужість, апатія, відсутність мрій, планів на майбутнє, відчуття безперспективності» [1, с. 302].

У гостросюжетній прозі, як стверджує В. Даниленко, розвинувся образ сильного героя. Саме таким для автора є головний герой роману Леоніда Кононовича «Я, зомбі», який підкріплює ідею, що «благородна і сильна людина за жодних обставин не зрадить своєї мови, свого народу, своїх принципів» [1, с. 307]. Галерею сильних героїв зустрічаємо й у романі Петра Михайлова «Відпочинок для цезаря» – це працівник СБУ Андрій Яновський, який брав участь в радянсько-афганській війні та мав досвід роботи в УБОЗі, реаліст з власним кодексом честі; і в романі «Елементал» Василя Шкляра –українець, що уособлює «дух природних стихій», є «носієм волелюбного і сильного духу вкраїнського народу, професійним воїном» [1, с. 312], вояка Французького іноземного легіону, що отримує завдання вивезти із заблокованої Чечні дочку чеченського генерала, на яку полюють російські спецслужби.

**Висновки.** В. Даниленко – письменник, який зарекомендував себе у різних прозових жанрах, проте збірка «Лісоруб у пустелі» розкрила його і як цікавого та своєрідного публіциста, есеїста та критика сучасної української літератури, представником якої він також є. Його підхід до аналізу і навколо літературних, і власне літературних явищ є певною мірою суб'єктивним: він подає матеріал, ніби зсередини. Літературна критика, що міститься у збірці, – це аналіз прози та поезії

сімдесятників, вісімдесятників, дев'яностників та першого покоління XXI ст., яку автор розглянув під кутом тих тенденцій, які, на його думку, найяскравіше себе у цих літературних родах проявили. Зокрема поезію дослідив крізь вияви у ній архетипів раю, героя, ворога, смерті, часу та відповідних символів й образів, що їх виражають. А ще розкрив специфіку іронічної, сатиричної, інтимної та зорової лірики. У прозі автор окреслив типологію героїв та проблематику, яку вони реалізують.

***Література:***

1. Даниленко В. Лісоруб у пустелі. Письменник і літературний процес. К.: Академія, 2008. 352 с.

2. Лобановська А. «Єретик» української літератури. *День.* 2008. № 57. URL: https://day.kyiv.ua/article/kultura/yeretyk-ukrayinskoyi-literatury

3. Погрібний А. До розуміння феномена письменницької публіцистики. *Слово і Час.* 2007. № 4. С. 45–52.

4. Свалова М. Письменницька публіцистика як репрезентант креативно-імперативної природи журналістики (на матеріалі книги Б. Олійника «Князь тьми»). *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2011. Вип. 25. С. 208-211. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkpnu_fil_2011_25_63

5. Сінченко О. Володимир Даниленко Лісоруб у пустелі. Письменник і літературний процес. *Критика*. 2010. № 3–4 (149–150). URL: https://krytyka.com/ua/reviews/lisorub-u-pusteli-pysmennyk-i-literaturnyy-protses

6. Урись Т. Модус національної ідентичності в сучасній українській поезії (на матеріалі творчості І. Андрусяка, П. Вольвача та І. Павлюка): дис…. канд. філол.. наук: 10.01.01 – українська література. Київ, 2017. 209 с.

7. Поліщук Я. Реорієнтація в сучасній українській літературі. *Синопсис: текст, контекст, медіа*. 2015. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stkm_2015_3_11

***References:***

1. Danylenko V. (2008). Lisorub u pusteli. Pysmennyk i literaturnyi protses. [Lumberjack in the desert. The writer and the literary process]. K.: Akademiia [in Ukrainian].

2. Lobanovska A. (2008). «Ieretyk» ukrainskoi literatury. ["Heretic" of Ukrainian literature]. *Den – Day,* 57. URL: https://day.kyiv.ua/article/kultura/yeretyk-ukrayinskoyi-literatury [in Ukrainian].

3. Pohribnyi A. (2007). Do rozuminnia fenomena pysmennytskoi publitsystyky. [Towards an understanding of the phenomenon of literary journalism]. *Slovo i Chas – Word and Time,* 4, 45–52 [in Ukrainian].

4. Svalova M. (2011). Pysmennytska publitsystyka yak reprezentant kreatyvno-imperatyvnoi pryrody zhurnalistyky (na materiali knyhy B. Oliinyka «Kniaz tmy») [Literary journalism as a representative of the creative-imperative nature of journalism (based on the material of B. Oliynyk's book "The Prince of Darkness")]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiienka. Filolohichni nauky – Scientific works of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University. Philological sciences.* 25, 208-211. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkpnu_fil_2011_25_63 [in Ukrainian].

5. Sinchenko O. (2010). Volodymyr Danylenko Lisorub u pusteli. Pysmennyk i literaturnyi protses [Volodymyr Danylenko Lumberjack in the desert. The writer and the literary process]. *Krytyka – Criticism*, 3–4 (149–150). URL: https://krytyka.com/ua/reviews/lisorub-u-pusteli-pysmennyk-i-literaturnyy-protses [in Ukrainian].

6. Urys T. (2017). Modus natsionalnoi identychnosti v suchasnii ukrainskii poezii (na materiali tvorchosti I. Andrusiaka, P. Volvacha ta I. Pavliuka): dys…. kand. filol.. nauk: 10.01.01 – ukrainska literatura [The mode of national identity in modern Ukrainian poetry (based on the work of I. Andrusyak, P. Volvach and I. Pavlyuk): thesis... Ph.D. philology. science: 10.01.01 – Ukrainian literature]. Kyiv [in Ukrainian].

7. Polishchuk Ya. (2015). Reoriientatsiia v suchasnii ukrainskii literaturi. [Reorientation in modern Ukrainian literature]. *Synopsys: tekst, kontekst, media – Synopsis: text, context, media*, 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stkm_2015_3_11 [in Ukrainian].

*УДК 811.111*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-512-522*

**Фатуллаєва Нармін Яшар кизи** аспірантка кафедри англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (097) 070-79-00, https://orcid.org/0009-0008-3738-7858

# ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНИЙ ПРОСТІР КАТЕГОРІЇ ПСЕВДОНЕВВІЧЛИВОСТІ: АНАЛІЗ ДИФЕРЕНЦІЙНИХ ОЗНАК І ЇХНІХ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ РОЛЕЙ У ЇЇ СТРУКТУРІ

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню категорії псевдоневвічливості й аналізу її функціонально-семантичної специфіки з метою виокремлення диференційних ознак. Псевдоневвічливість розглядають у межах досліджень категорії (не)ввічливості, використовуючи такі терміни, як «антинормативна ввічливість», «товариська грубість» і «рутинна образа». З'ясовано, що псевдоневвічливість виникає, коли нібито неввічлива позиція маскує ввічливу позицію за допомогою імплікатур. Це прихована ввічливість, реалізована за допомогою різноманітних комунікативно-прагматичних стратегій, таких як добродушне кепкування, глузування, насмішки й гумор. Аналіз функціонально-семантичного простору псевдоневвічливості засвідчив наявність таких диференційних ознак: відверта неввічливість (використання висловлень або поведінки, які виглядають неввічливо); жарт чи глузування (наявність гумору або грайливого кепкування); іронія (висловлення, які мають значенню протилежне буквальному); соціальний зв'язок (використання неввічливих висловлень для зміцнення соціальних зв'язків); несерйозні інтенції (відсутність справжнього бажання образити); перебільшення (використання гіперболічних фраз для створення комедійного ефекту); контекстуальна відповідність (врахування соціального контексту й динаміки ситуації); спільне розуміння (взаємне усвідомлення жартівливого характеру неввічливості); грайливий тон (використання інтонації й поведінки, що передає жартівливість). Дослідження демонструє, що псевдоневвічливість виконує важливі соціальні функції. Вона допомагає встановлювати й підтримувати соціальні зв'язки, незважаючи на зовнішню грубість чи неввічливість висловлень, що є особливо

важливим у комунікативно-прагматичних ситуаціях, де виразність і гострота комунікації є необхідними для вираження думок чи встановлення зв'язків із іншими людьми. Псевдоневвічливість виявляється не лише як засіб вираження, але й як інструмент соціальної взаємодії, що сприяє зміцненню взаєморозуміння комунікантів під час спілкування.

**Ключові слова:** псевдоневвічливість, ввічливість, неввічливість, глузування, кепкування, комунікативно-прагматична ситуація, комунікативно-прагматична стратегія.

**Fatullaieva Narmin Yashar kyzy** a post-graduate student of the English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (097) 070-79-00, https://orcid.org/0009-0008-3738-7858

## FUNCTIONAL-SEMANTIC SPACE OF THE CATEGORY OF MOCK IMPOLITENESS: ANALYSIS OF DIFFERENTIAL FEATURES AND THEIR FUNCTIONAL ROLES IN ITS STRUCTURE

**Abstract.** The article explores the phenomenon of mock impoliteness and the analysis of functional-semantic space of mock impoliteness in order to reveal distinguishing features. Mock impoliteness is considered within the scope of (im)politeness studies, utilizing terms like "anti-normative politeness", "sociable rudeness", and "ritual abuse". It is clarified that mock impoliteness arises when allegedly "impolite" actions, which might typically be perceived as rude, mask a "polite" intention through implicatures. Mock impoliteness represents hidden politeness, realized through various communicative-pragmatic strategies, such as banter, teasing and humor. The analysis of functional-semantic space of mock impoliteness has justified the following distinguishing features: the overt impoliteness (explicit use of utterances or behaviours that appear impolite, deviating from social norms); joke or teasing (elements of humor or playful banter characterized by lightheartedness and wit aimed at eliciting laughter); irony (use of utterances that convey the opposite of their literal meaning, adding complexity through sarcasm or wit); social connection (intentional use of impolite utterances or behaviour playfully to establish or strengthen social bonds); non-serious intentions (absence of genuine intention to offend, indicating a playful or casual attitude); exaggeration (deliberate use of hyperbolic language or behaviour to intensify impolite utterances for comedic or dramatic effect);

contextual appropriateness (consideration of the social context, including the nature of relationships, cultural norms, situational dynamics, and overall communication atmosphere); mutual understanding (shared recognition among communicants that the impoliteness should not be taken seriously, indicating mutual acknowledgment of its playful nature); playful tone (use of intonation, behaviour, or utterances conveying a sense of playfulness or light-heartedness). The research demonstrates that mock impoliteness serves important social functions. It assists in establishing and maintaining social bonds, despite the outward rudeness or impoliteness of utterances, which is particularly crucial in communicative-pragmatic situations where clarity and sharpness in communication are necessary for expressing thoughts or establishing connections with others. Mock impoliteness manifests not only as a means of expression but also as a tool of social interaction, contributing to the strengthening of mutual understanding among communicants during communication.

**Keywords:** mock impoliteness, politeness, impoliteness, banter, teasing, communicative-pragmatic situation, communicative-pragmatic strategy.

**Постановка проблеми.** У сучасному мовознавстві категорію псевдоневвічливості розглядають як складний і багатогранний феномен, що охоплює різноманітні аспекти взаємодії й комунікації. Важливість дослідження функціонально-семантичного простору псевдоневвічливості зростає в умовах сучасних наукових розвідок. Це завдання набуває актуальності, оскільки дозволяє більш глибоко зрозуміти природу й особливості цього явища. Необхідно не лише ідентифікувати диференційні ознаки псевдоневвічливості, але й детально проаналізувати їхні функціональні ролі в складній структурі цього феномена. Окрім того, варто звернути увагу на контекстуальні чинники, що впливають на прояви псевдоневвічливості, а також на різні форми й способи її реалізації в мовленні. Дослідження цих аспектів допоможе краще зрозуміти механізми комунікативної взаємодії й сприятиме вдосконаленню теоретичних підходів до вивчення категорії псевдоневвічливості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення категорії (не)ввічливості, й псевдоввічливості зокрема, репрезентоване працями таких науковців, як О. Бондарко, П. Браун, Л. Гнатюк, Г. Грайс, Дж. Калпепер, Дж. Лакофф, С. Левінсон, Дж. Ліч, О. Мельничук, О. Миронюк, М. Скаб, Х. Спенсер-Оуті, Ш. Тейлор, М. Телеки, В. Шинкарук і ін. Незважаючи на значний внесок цих науковців у

розвиток теорії (не)ввічливості, комплексне розуміння псевдоневвічливості залишається недостатньо розробленим. Це створює необхідність для подальших досліджень, спрямованих на інтеграцію різних підходів і поглиблення знань про функціонування псевдоневвічливості в мовленні. Такий підхід дозволить виявити не тільки диференційні ознаки й функціональні ролі цього явища, але й зрозуміти його взаємозв'язок із культурними, соціальними й психологічними чинниками, що впливають на комунікативну поведінку.

**Мета статті –** комплексний аналіз категорії псевдоневвічливості, зокрема виявлення її диференційних ознак і функціональних ролей у структурі мовленнєвої комунікації. Водночас дослідження спрямоване на інтеграцію наявних підходів і розуміння взаємозв'язку псевдоневвічливості з культурними, соціальними й психологічними чинниками, що впливають на комунікативну поведінку.

**Виклад основного матеріалу.** У науковій літературі псевдоневвічливість, термін, що охоплює широкий спектр явищ (наприклад, добродушне кепкування, глузування, насмішки, жартівливі глузування, жартівливі образи, гумор тощо), розглядають у межах досліджень категорії (не)ввічливості, використовуючи такі терміни, як «антинормативна ввічливість» (anti-normative politeness) [1], «товариська грубість» (sociable rudeness) [2], «рутинна образа» (ritual abuse) [3].

На нашу думку, псевдоневвічливість виникає тоді, коли нібито «неввічлива» позиція, яку в деяких ситуаціях асоціювали б із неввічливим ставленням, фактично маскує «ввічливу» позицію за допомогою імплікатур. Псевдоввічливість є прихованою ввічливістю, яку реалізують завдяки використанню різноманітних комунікативно-прагматичних стратегій, таких як добродушне кепкування, глузування, насмішки, жартівливе глузування, жартівливі образи й гумор. Ці комунікативно-прагматичні стратегії дозволяють зберігати позитивні стосунки між комунікантами, незважаючи на зовнішні прояви «неввічливості».

Таке маскування справжнього ввічливого наміру може виконувати декілька функцій. По-перше, псевдоневвічливість сприяє зміцненню соціальних зв'язків, дозволяючи учасникам комунікації висловлювати критичні або навіть образливі зауваження в жартівливій формі, що зменшує їх негативний вплив. По-друге, псевдоневвічливість сприяє уникненню конфліктів, оскільки вона дозволяє виразити незгоду або негативне ставлення менш прямолінійним способом. По-третє, псевдоневвічливі стратегії є засобом встановлення й підтримання

групової ідентичності, де використання псевдоневічливих висловлень стає ознакою близькості й довіри між учасниками комунікації. Водночас, псевдоневічливість виконує роль соціального регулятора, дозволяючи висміювати небажану поведінку або висловлювати соціальне несхвалення. Вона також є засобом випробування меж допустимого в комунікативному процесі, тестуючи готовність співрозмовників приймати й розуміти приховані інтенції.

Розглянемо приклад:

*And Anne said scornfully, 'Get up, you fool.' 'He that calls his brother a fool shall be damned,' Terry said, and laughing and teasing they left the house and took a tramcar to Lime Street Station* [4].

У наведеному тексті відбувається розмова між братом і сестрою. Розглянемо текст із погляду псевдоневічливості більш детально. Фраза Анни *Get up, you fool* є неввічливою за формою, оскільки вона використовує зневажливий тон і слово *fool*. Однак, враховуючи контекст (*Anne said scornfully*), ця фраза може мати іронічну або жартівливу конотацію, яку близькі люди сприймають як дружню. Відповідь Тері *He that calls his brother a fool shall be damned*, покликаючись на біблійний текст, теж може мати жартівливий характер. Він використовує цитату, яка в іншому контексті була б серйозним застереженням, але тут її сприймають як частину їхнього жартівливого діалогу. Фраза *laughing and teasing* вказує, що обидві репліки були частиною дружнього жартівливого обміну. Це засвідчує, що ззовні неввічливі висловлення насправді маскують дружнє ставлення. Наведений текст містить псевдоневічливість, оскільки неввічливі за формою висловлення використовують у дружньому контексті й вони спрямовані на підтримання позитивних стосунків між Анною й Тері. Їхні слова можуть бути сприйняті як жарти, які підкреслюють близькість і взаєморозуміння між ними.

Аналіз функціонально-семантичної специфіки псевдоневічливості в наведеному тексті дозволяє виокремити такі ознаки:

– 'відверта неввічливість' стосується відкритого використання висловлень або поведінки, які на перший погляд є неввічливими, оскільки не відповідають суспільним нормам ввічливості й можуть містити грубість, агресію чи інші форми неввічливості. Відверта неввічливість є основою для псевдоневічливості, оскільки передбачає навмисне порушення соціальних норм без наміру образити;

– 'жарт чи глузування'. Жарт чи глузування передбачають наявність елементів гумору чи грайливого кепкування в неввічливих висловленнях, які характеризуємо легковажністю, дотепністю й

почуттям гумору, і які спрямовані на те, щоб викликати сміх або веселощі в комунікантів. Основна роль жарту чи глузування в неввічливих висловленнях полягає в тому, щоб додати до спілкування легковажні або грайливі конотації. Додаючи гумору в неввічливі висловлення, жарт або глузування сигналізують учасникам комунікації, що неввічливість не слід сприймати серйозно. У контексті псевдоневвічливості вони створюють атмосферу легковажності й товариськості, сприяючи взаєморозумінню між комунікантами.

Розглянемо приклад:

*'Well?' he asked lightly. 'And how is my little horse-thief?' Topaz knew that he was teasing her and her first nervousness was gone* [5].

У наведеному тексті відбувається розмова між Ендрю й Топаз. Розглянемо текст із погляду псевдоневвічливості більш детально. Фраза *my little horse-thief* могла би бути сприйнята як образлива або неввічлива, але в цьому контексті (*he asked lightly*), вона має жартівливий характер. Це вказує на те, що висловлення Ендрю містить гумор або дружній жарт, а не справжню образу. Фраза *he was teasing her* підкреслює, що висловлення *And how is my little horse-thief?* було використане з метою жарту або дражніння. Реакція Топаз, яка вказує на те, що вона розуміла, що це був жарт, також підтверджує відсутність негативного сприйняття. Хоча фраза *my little horse-thief* є неввічливою за формою, однак контекст і тон висловлення засвідчують, що це був дружній жарт, а не справжня образа. Таким чином, у наведеному тексті псевдоневвічливість виявляється через використання мовленнєвих засобів гумору й дружнього ставлення.

Аналіз функціонально-семантичної специфіки псевдоневвічливості в наведеному тексті дозволяє виокремити такі ознаки:

– 'несерйозні інтенції'. Несерйозні інтенції передбачають відсутність справжнього бажання чи наміру образити, використовуючи неввічливі висловлення чи поведінку, і вказує на те, що псевдоневвічливість викликана не ворожнечею, а радше грайливим чи легковажним ставленням. Роль несерйозних інтенцій полягає в тому, щоб відрізнити псевдоневвічливість від справжньої неввічливості, наголошуючи на тому, що висловлення мають бути жартівливими, а не образливими. Підкреслюючи несерйозний характер намірів, мовець сигналізує адресату, що в нього немає негативних почуттів чи намірів, сприяючи взаєморозумінню й товариськості;

– 'грайливий тон'. Грайливий тон передбачає використання інтонації, поведінки чи висловлень, які передають відчуття жартівливості чи легковажності. Роль грайливого тону полягає в тому, щоб

підкреслити думку про те, що неввічливість є частиною комунікативної гри, а не справжнім виявом ворожості чи негативу. Використовуючи грайливий тон, комуніканти сигналізують один одному, що неввічливі висловлення не потрібно сприймати серйозно, сприяючи загальній позитивній і неворожій атмосфері під час спілкування.

Розглянемо приклад:

*'Which word is that?' asked Jenny. 'If you don't know it, then I shall not teach you it. Good. I'm glad that's out of the way.' 'I didn't know it was.' 'Well, isn't it?/ 'Of course, you fool. Didn't you get a good look at him? I was after information, that's all.' 'Information?' Quickly Jenny explained about Ted Morgan* [6].

У наведеному тексті відбувається розмова між Ентоні і Джені. Розглянемо текст із погляду псевдоневвічливості більш детально. Висловлення *If you don't know it, then I shall not teach you it; Of course, you fool; Didn't you get a good look at him?* на перший погляд є неввічливими через використання фраз *shall not teach, fool, Didn't you get*, але вони є частиною діалогу, де персонажі обмінюються жартами або виражають свої думки з деякою емоційною забарвленістю. Реакції персонажів *I'm glad that's out of the way; Well, isn't it?* також вказують на те, що їхня взаємодія здебільшого побудована на гуморі або на жартівливому тоні, аніж на справжній неввічливості. Хоча висловлення є неввічливими за формою, контекст і тон засвідчують, що вони є частиною діалогу, де використовують гумор або дружній тон, а не справжню неввічливість. У наведеному тексті псевдоневвічливість виявляється через використання мовленнєвих засобів гумору й дружнього ставлення між персонажами.

Аналіз функціонально-семантичної специфіки псевдоневвічливості в наведеному тексті дозволяє виокремити такі ознаки:

– 'спільне розуміння'. Спільне розуміння стосується взаємного усвідомлення комунікантами, що неввічливість не слід сприймати серйозно, й передбачає колективне визнання того, що неввічливі висловлення є частиною стилю спілкування чи соціальної взаємодії, акцентуючи на відсутність негативного ставлення чи намірів. Роль спільного розуміння полягає у встановленні згоди між учасниками спілкування щодо того, що неввічливість використовують в безтурботній або грайливій манері, сигналізуючи один одному, що неввічливі висловлення не мають на меті образити, а їх використання спрямоване на досягнення комічного ефекту для встановлення соціального зв'язку.

Розглянемо приклад:

*‘I wanted you to let him go because I didn’t in the least fancy the idea of visiting you in jail! Holding hands through the bars is not my idea of fun!’ ‘Oh, you would have come to visit me, then?’ ‘Will you stop it? Of course I’d have come to visit you, you fool. You know how I feel about you, don't you?’ ‘Do I?’ he asked on a sigh* [7].

У наведеному тексті відбувається розмова між чоловіком і жінкою. Розглянемо текст із погляду псевдоневвічливості більш детально. У висловленні *Holding hands through the bars is not my idea of fun!* наявний помітно іронічний тон. Фраза *not my idea of fun* може виражати невподобання або небажання, але контекст засвідчує, що її використовують, ймовірно, як частину жартівливої репліки, що має забезпечити легкість взаємодії між персонажами. Використання слова *fool* є неввічливим за формою, але у висловленні *Of course I’d have come to visit you, you fool* його використовують із гумористичною метою або як частину жарту, а не як справжню образу. Реакція персонажа *Do I?* підкреслює його насмішку або нещирість, враховуючи контекст, що вказує на те, що він розуміє, що попереднє висловлення виражає гумор. Хоча окремі висловлення є неввічливими за формою, їхній контекст і тон засвідчують, що вони є частиною діалогу, де персонажі використовують гумор або дружній тон. У наведеному тексті псевдоневвічливість виявляється через використання мовленнєвих засобів гумору й дружнього ставлення між персонажами.

Аналіз функціонально-семантичної специфіки псевдоневвічливості в наведеному тексті дозволяє виокремити такі ознаки:

– ‘іронія’. Іронія передбачає використання висловлень, які мають значення протилежне їхньому буквальному. Ми характеризуємо іронію як розбіжність між тим, що сказано, і тим, що насправді мається на увазі, що часто призводить до гумористичного або сатиричного ефекту. У контексті псевдоневвічливості іронія додає складності, передаючи неввічливі повідомлення з конотаціями сарказму чи дотепності. Використання іронії як засобу вираження псевдоневвічливості вказує на те, що мовець не має на меті образити адресата, а лише підкреслює абсурдність або невідповідність ситуації, сигналізуючи адресату, що неввічливі висловлення не слід сприймати буквально.

– ‘контекстуальна відповідність’. Контекстуальна відповідність передбачає врахування соціального контексту, у якому використовують псведоневвічливість, оцінюючи такі чинники, як характер стосунків між учасниками комунікації, культурні норми, динаміка ситуації й загальна атмосфера спілкування. Роль контекстуальної відповідності полягає у

визнанні того, що прийнятність і ефективність псевдоневічливості варіюється залежно від конкретного контексту, в якому вона відбувається. Беручи до уваги нюанси соціального середовища, комуніканти можуть оцінити доречність використання неввічливих висловлень і відповідно скоригувати своє спілкування. Контекстуальна відповідність гарантує, що псевдоневічливість узгоджена з наявними нормами, очікуваннями й динамікою взаємодії, підвищуючи її ефективність і мінімізуючи ризик образи.

Розглянемо приклад:

*'I think you use me, Harriet,' he had said once, mock-serious. 'Well of course I do!' she had teased. 'Isn't that what friends are for?' Friends!' he'd echoed, his soft Scottish burr making it sound almost mournful, and Harriet had experienced a moment's sharp guilt* [8].

У наведеному тексті відбувається розмова між Гарієт і Ніком. Розглянемо текст із погляду псевдоневічливості більш детально. Висловлення *I think you use me, Harriet* можна сприйняти як звинувачення, що в іншому контексті було б неввічливим. Однак фраза *mock-serious* вказує на те, що він не цілком серйозний, і скоріше жартує. Ця грайливість пом'якшує потенційну грубість висловлення. Відповідь Гарієт *Well of course I do!* продовжує жартівливу манеру розмови. Згода з таким звинуваченням є неввічливою за формою, але її дражливий тон вказує на те, що вона жартує, підтримуючи легкість бесіди. Риторичне питання *Isn't that what friends are for?* можна розглядати як виправдання використання людини, що в іншому контексті могло би бути грубим або маніпулятивним. Проте тут це частина жартівливого обміну, що натякає на те, що така поведінка прийнятна між друзями, підкреслюючи грайливий тон. Повторення фрази *Friends!* ніби жартівливо оплакує природу їхніх стосунків, продовжуючи грайливий обмін. Відчуття провини Гарієт свідчить про те, що під жартами може бути частка правди або справжніх почуттів. Ця провина натякає на те, що, хоча розмова подана у формі псевдоневічливості, вона торкається реальної проблеми у їхніх стосунках. Наведений текст демонструє псевдоневічливість через жартівливі звинувачення й дражливі відповіді. Персонажі ведуть гру, що дозволяє їм обговорювати потенційно чутливі теми, уникаючи прямого конфлікту. Таке використання псевдоневічливості створює динаміку, де під жартами приховані справжні почуття й натяки на реальні проблеми у взаєминах персонажів.

Аналіз функціонально-семантичної специфіки псевдоневічливості в наведеному тексті дозволяє виокремити такі ознаки:

– 'соціальний зв'язок'. Соціальний зв'язок передбачає навмисне використання неввічливих висловлень або поведінки в грайливій манері

під час соціальних взаємодій для встановлення чи зміцнення соціальних зв'язків між комунікантами. Роль соціальних зв'язків у контексті псевдоневвічливості полягає в тому, щоб вказати, що неввічливі висловлення використовують не для того, щоб образити, а радше для сприяння почуття товариськості й прихильності серед учасників комунікації. Використовуючи псевдоневвічливі висловлення, люди сигналізують один одному про взаєморозуміння, що дозволяє їм вільно спілкуватися в межах своєї соціальної групи;

– 'перебільшення'. Перебільшення передбачає навмисне використання гіперболічного мовлення або поведінки для інтенсифікації неввічливих висловлень, виходячи за межі їхнього буквального значення, з метою створення комедійного чи драматичного ефекту. Роль перебільшення полягає в інтенсифікації комічного характеру псевдоневвічливості, викликаючи сміх у комунікантів. У контексті псевдовневвічливості перебільшення підкреслює абсурдність або надмірність неввічливого повідомлення, сигналізуючи адресату, що його не слід сприймати серйозно.

**Висновки.** Аналіз диференційних ознак сприяє розумінню багатогранної природи псевдоневвічливості і її ролі в міжособистісному спілкуванні. Функціонально-семантичний простір псевдоневвічливості визначаємо наявністю таких ознак, як відверта неввічливість, жарт чи глузування, іронія, соціальний зв'язок, несерйозні інтенції, перебільшення, контекстуальна відповідність, спільне розуміння й грайливий тон. Кожна з цих ознак відіграє важливу функціональну роль у формуванні поняття псевдоневвічливості, яке враховує не лише поверхневе вираження неввічливості, але й глибинні позиції, соціальний контекст, інтенційність і інші аспекти, що визначають міжособистісне спілкування. Відверта неввічливість є засобом створення контрасту між видимою грубістю й справжніми намірами, дозволяючи учасникам спілкування висловлюватися більш відверто, водночас, уникаючи конфліктів. Жарт чи глузування є важливими елементами псевдоневвічливості, оскільки вони дозволяють перетворити потенційно образливі висловлення на прийнятні й навіть веселі. Іронія додає ще один пласт складності, вказуючи на те, що реальне значення висловлення відрізняється від буквального. Соціальний зв'язок між учасниками спілкування визначає, наскільки доречною є псевдоневвічливість у конкретному контексті. Спільне розуміння й грайливий тон є ключовими для того, щоб обидві сторони сприймали висловлення як доброзичливе, а не образливе. Насерйозні інтенції й перебільшення дозволяють учасникам експериментувати з

межами соціально прийнятної поведінки, створюючи атмосферу, де відкрите висловлення емоцій і думок є можливим без страху негативних наслідків. Контекстуальна відповідність визначає, чи буде псевдоневвічливість сприйнята позитивно чи негативно, враховуючи конкретні умови й ситуацію спілкування. Отже, псевдоневвічливість є складним феноменом, який містить різні аспекти й ознаки, що разом формують її унікальний функціонально-семантичний простір. Це дозволяє їй виконувати важливу роль у підтримці й розвитку міжособистісних відносин, зберігаючи баланс між відвертістю й соціальною гармонією.

***Література:***

1. Zimmerman K. Constitución de la identidad y anticortesía verbal ente jóvenes masculinos hablantes de español // In D. Bravo, Estudios del Discurso de Cortesía en Español. Estocolmo: EDICE. 2003. P. 48-59.
2. Kienpointner M. Varieties of Rudeness: Types and Functions of Impolite Utterances // Functions of Language, 1997. 4(2). P. 251-287.
3. Parkin D. The Creativity of Abuse // MAN, New Series, 1980. 15(1). P. 45-64.
4. Murphy E. A nest of singing birds. London: Headline Book Publishing Plc., 1993.
5. Bennetts P. Topaz. UK: Magna Print Books, 1988.
6. Hill R. A clubbable woman: a Dalziel and Pascoe novel. London: Grafton Books, 1987.
7. Richmond E. A stranger's trust. Richmond, Surrey: Mills & Boon, 1991.
8. Tanner J. Folly's child. London: Century Hutchinson, 1991.

***References:***

1. Zimmerman K. (2003). Constitución de la identidad y anticortesía verbal ente jóvenes masculinos hablantes de español. In *D. Bravo, Estudios del Discurso de Cortesía en Español*. Estocolmo: EDICE, 48-59 [in Spanish].
2. Kienpointner M. (1997). Varieties of Rudeness: Types and Functions of Impolite Utterances. *Functions of Language*, 4(2), 251-287 [in English].
3. Parkin D. (1980). The Creativity of Abuse. *MAN, New Series*, 15(1), 45-64 [in English].
4. Murphy E. (1993). *A nest of singing birds*. London: Headline Book Publishing Plc. [in English].
5. Bennetts P. (1988). *Topaz*. UK: Magna Print Books [in English].
6. Hill R. (1987). *A clubbable woman: a Dalziel and Pascoe novel.* London: Grafton Books [in English].
7. Richmond E. (1991). *A stranger's trust.* Richmond, Surrey: Mills & Boon [in English].
8. Tanner J. (1991). *Folly's child.* London: Century Hutchinson [in English].

*УДК 373.543*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-523-538*

**Федькова Інга Анатоліївна** кандидат філологічних наук, старший викладач, кафедра іноземних мов, факультет іноземної філології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. І. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32302, https//orcid.org/0000-0003-0349-7211

**Нечипоренко Світлана Володимирівна** кандидат філологічних наук, доцент, тільки кафедра соціально-гуманітарної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія вищої освіти» Дніпропетровської обласної ради, вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, https//orcid.org/0009-0002-5894-412X

**Антоненко Віталій Іванович** старший викладач, кафедра романо-германських мов, Національна академія Служби Безпеки України, вул. Максимовича, 22, м. Київ, 03022, https://orcid.org/0000-0002-8046-8257

## МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ФІЛОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ В УКРАЇНІ: ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ ДЛЯ ЗВО

**Анотація.** У статті з'ясовано, що міждисциплінарність – це умова розвитку знань, умінь та навичок, необхідних для успішної адаптації в професійному середовищі, яка передбачає взаємодію різних галузей наукового знання під час вивчення конкретного об'єкта. Доведено, що міждисциплінарний підхід у філологічній освіті характеризується властивостями інтегративності дисциплін, заснованими на перенесенні концепцій, ідей чи методів з однієї дисципліни до іншої. Розкрито, що існує кілька видів міждисциплінарних зв'язків в освіті, а саме: між галузями наук, між спеціальностями, між академічними дисциплінами чи модулями, між педагогічними методами, а також між інструментами освітньої діяльності. Доведено, що існує «близька» та «широка» міждисциплінарність. З'ясовано зміст поняття «міждисциплінарної освітньої (наукової) програми» та визначено, що метою запровадження такої програми є підготовка фахівців, які спроможні розв'язувати комплексні проблеми в умовах невизначеності, а також забезпечувати подальший розвиток наукового знання. Акцентовано, що міждисциплінарний підхід у філологічній освіті має низку переваг, зокрема

інноваційність, можливість отримання нових знань здобувачами вищої освіти; вдосконалення самостійної роботи; підвищення мотивації; розширення можливостей професійної реалізації, світогляду та креативного потенціалу здобувачів освіти. У статті детально проаналізовано виклики застосування міждисциплінарного підходу та з'ясовано, що вони передбачають необхідність координації між структурними підрозділами; розробку або адаптацію міждисциплінарних матеріалів; підготовку викладачів; труднощі під час оцінювання знань і навичок здобувачів освіти; вибір дисциплін для інтеграції. Здійснено детальний компаративний аналіз особливостей реалізації міждисциплінарного підходу у філологічній освіті в українських та зарубіжних закладах вищої освіти та доведено, що існують різні моделі й стратегії впровадження міждисциплінарних програм чи інтегрованих курсів, а використання міждисциплінарного підходу підвищує ефективність освітнього процесу.

**Ключові слова:** міждисциплінарність, міждисциплінарна освітня програма, інноваційність, інтеграція, освітній процес, майбутні фахівці-філологи.

**Fedkova Inha Anatoliiivna** Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Faculty of Foreign Philology, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, I. Ohiienka St., 61, Kamianets-Podilskyi, 32302, https//orcid.org/0000-0003-0349-7211

**Nechyporenko Svitlana Volodymyrivna,** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Social and Humanitarian Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council, Volodymyr Antonovych St., 70, Dnipro, 49006, https//orcid.org/0009-0002-5894-412X

**Antonenko Vitalii Ivanovich** Senior Lecturer, Department of Romance and Germanic Languages, National Academy of the Security Service of Ukraine, Maksymovych St.,22, Kyiv, 03022,https://orcid.org/ 0000-0002-8046-8257

## INTERDISCIPLINARY APPROACH IN PHILOLOGICAL EDUCATION IN UKRAINE: ADVANTAGES AND CHALLENGES FOR INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

**Abstract.** The article proves that interdisciplinarity is a condition of development of knowledge, skills, and abilities which are necessary for

successful adaptation within the professional environment and means interaction between different knowledge fields when a certain object is studied. It was found that interdisciplinary approach in philological education is characterized with integrity of subjects and transition of concepts or methods between different subjects. It was revealed that there are some types of interdisciplinary ties in education, particularly: between scientific fields, between specialties, between academic subjects or modules, between pedagogical methods, and also between instrument of educational activity. We found that there is «close» and «broad» interdisciplinarity. Besides, the notion of «interdisciplinary educational (scientific) program» was explained. It was found that the aim of such program deals with training of future specialists that are able to solve complex tasks under conditions of uncertainty, and establish the further development of scientific knowledge as well. It was proved that interdisciplinary approach in philological education has a number of advantages, including: innovation, possibility to obtain new knowledge; improvement of strategies of independent work; enhancement of students' motivation; extension of possibilities of professional realization; increasing of outlook and creative potential of future specialists. The article analyzes the challenges emerged when interdisciplinary approach is implemented and it was found that they concern the following: necessity of coordination between structural units; development and adaptation of interdisciplinary materials training of instructors; difficulties when students' knowledge and skills assessed; selection of subjects for integration. The authors conducted the detailed comparative analysis of peculiarities of realization of interdisciplinary approach in philological education in Ukrainian and foreign institution of higher education and proved that there are different models and strategies to implement interdisciplinary models or integrated courses, and application of interdisciplinary approach enhanced the efficiency of educational process significantly.

**Keywords:** interdisciplinarity, interdisciplinary educational program, innovation, integration, educational process, future linguists.

**Постановка проблеми.** Інтенсифікація глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, орієнтація на створення єдиного освітнього простору актуалізували проблему пошуку нових підходів до організації системи підготовки майбутніх фахівців у країнах, які орієнтуються на європейські стандарти й рекомендації для забезпечення якості вищої освіти. Одним зі шляхів, що сприяє підвищенню якості вищої освіти, є застосування міждисциплінарного підходу, який передбачає «об'єднання напрацювань окремих дисциплін навколо спільних проблем» [1, с. 265],

а також означає інтеграцію навчального, науково-дослідного та соціально-культурного компонентів формування професійної компетентності майбутніх фахівців різних галузей [2].

У Європейському Союзі (далі – ЄС) міждисциплінарний підхід набув значної популярності, оскільки зумовлений необхідністю забезпечити здобувачів широким набором навичок, сприяє інтеграції різних перспектив та гарантує глибоке розуміння будь-якої теми. Цей підхід підтримується різними інноваційними педагогічними теоріями, як-от: конструктивізм, теорія активного навчання чи контекстуального навчання, що сфокусовані на формуванні інтегрованого холістичного мислення, практичній спрямованості професійної підготовки та розвитку інноваційної поведінки [3; 4]. Освітнє законодавство ЄС активно заохочує міждисциплінарне навчання. Окремі наукові та освітні ініціативи, зокрема програми Horizon Europe та Erasmus+, фінансують міждисциплінарні дослідження, сприяючи співпраці фахівців різних галузей для розв'язання складних суспільних проблем [1]. Водночас багато країн ЄС інтегрували міждисциплінарні дослідження у свої національні навчальні програми. Так, система освіти Фінляндії наголошує на навчанні, заснованому на вивченні здобувачами широких тем, які вимагають знань із кількох дисциплін. Університети в ЄС усе частіше пропонують міждисциплінарні освітні програми, які можуть поєднувати різні галузі науки, наприклад STEM-освіту з мистецтвом чи філологією, що відображає сучасну вимогу підготувати випускників закладів вищої освіти (далі – ЗВО), здатних адаптуватися в динамічному професійному середовищі [5].

Міждисциплінарний підхід у навчанні є вирішальним у філологічній освіті, оскільки сама філологія дотична до численних галузей науки та пропонує всебічний освітній досвід, пов'язаний із вирішенням професійних завдань засобами мови. Крім того, міждисциплінарний підхід відіграє ключову роль у підготовці майбутніх філологів шляхом інтеграції знань і методів із різних галузей, таких як психологія, соціологія, антропологія, інформатика та педагогіка. Ця інтеграція покращує розуміння мови в соціальному, когнітивному та культурному контекстах і формує в здобувачів вищої філологічної освіти аналітичні навички, комунікативну компетенцію, міжкультурні навички, цифрову грамотність та технічні навички. Очікується, що через поєднання концепцій із різних дисциплін майбутні філологи будуть краще підготовлені до розв'язання складних професійних проблем та зможуть реалізувати інноваційні технологічні проєкти. Така цілісна підготовка забезпечує формування професійної компетентності майбутнього фахівця в галузі філологія та його підготовку до самостійного знаходження творчих рішень у процесі комунікативної взаємодії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукової проблеми виявив високий інтерес вітчизняних та зарубіжних дослідників до проблеми міждисциплінарності у вищій освіті, зокрема вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців-філологів засобами міждисциплінарного підходу. Так, А. Іщенко [1] та В. Докучаєва [2] окреслюють міждисциплінарний підхід як пріоритетну стратегію розвитку вищої освіти, а І. Нечітайло [6] зазначає, що міждисциплінарність – основа розвитку сучасного університету. Наукові праці В. Желанової [7] розкривають особливості впровадження стратегії міждисциплінарності в сучасній вищій освіті та переваги міждисциплінарного навчання в процесі підготовки фахівців різних галузей.

Низка дослідників вивчали тему використання міждисциплінарного підходу для формування комунікативної компетентності (К. Новік, О. Яциняк, С. Пильщик [8], Л. Терещенко [9], Т. Григоренко, В. Коваль [10]). Водночас навчання іноземної мови за професійним спрямуванням було темою наукових розвідок С. Федоренко, С. Коломієць, Й. Тікана, О. Цекало [3], Л. Домової [11]. Науковці І. Гуменна, Я. Нахаєва, В. Шацький [12] дослідили використання міждисциплінарного підходу до формування академічної комунікативної компетенції здобувачів вищої освіти. Водночас Л. Семенюк [13], О. Ступницький, О. Приятельчук [14] описали застосування інноваційних педагогічних технологій та методів навчання інтегрованих курсів. Проте, незважаючи на значну кількість наукових праць із теми дослідження, варто зазначити, що використання міждисциплінарного підходу у філологічній освіті потребує більш ґрунтовного аналізу.

**Мета статті –** дослідити особливості використання міждисциплінарного підходу у філологічній освіті, а також проаналізувати його переваги та недоліки в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців-філологів.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогодні створення сфокусованої освітньої моделі є ключовим аспектом у забезпеченні якісної та ефективної підготовки фахівців, що максимізує цінності професійного й особистого розвитку здобувача вищої освіти. Така модель насамперед враховує актуальні потреби ринку праці, забезпечуючи випускників необхідними компетенціями для успішної кар'єри, а фокус на конкретних предметних компонентах дозволяє оптимізувати освітній процес та зумовлює індивідуальний розвиток студента, сприяючи його самореалізації.

У цьому контексті міждисциплінарність виступає умовою розвитку знань, умінь та навичок, необхідних для успішної адаптації в професійному середовищі, й означає поєднання парадигм, методів, ідей

двох або більше галузей чи академічних дисциплін для виконання конкретних освітніх завдань [6]. В. Желанова наголошує на тому, що міждисциплінарність в освіті передбачає взаємодію різних галузей наукового знання під час вивчення конкретного об'єкта [7]. Крім того, міждисциплінарність забезпечує розвиток інтеграційних процесів, взаємозбагачення інструментарію задля отримання нового наукового знання та розширення ресурсів однієї дисципліни [15].

Учені-педагоги визначають міждисциплінарний підхід як спосіб взаємодії між науками, коли освітньої мети можна досягти лише за умови поєднання зусиль окремих галузей [16]. Такий підхід не обмежує компетенції здобувача освіти, а створює сприятливі умови для реалізації ефективних зв'язків між різними галузями, спеціальностями, академічними дисциплінами чи модулями, що забезпечує отримання необхідних знань та навичок для комплексного розв'язання професійних завдань. Акцентуючи на науковій категорії «міждисциплінарний підхід у філологічній освіті», можемо стверджувати, що він характеризується властивостями інтегративності дисциплін, заснованими на перенесенні концепцій, ідей чи методів з однієї дисципліни до іншої [9]. У контексті формування комунікативної компетентності міждисциплінарний підхід – це науково-педагогічна новація, орієнтована на поєднання професійного й академічного аспектів та спрямована на опановування прийомів і засобів спілкування у професійній, науковій та освітній сферах [12]. Крім того, зазначимо, що в підготовці майбутнього фахівця в галузі філології міждисциплінарний підхід забезпечує розвиток різних компонентів (ціннісного, культурознавчого, особистісного, мотиваційного) мовної особистості здобувача освіти [9].

Згідно з О. Ступницьким та О. Приятельчук, міждисциплінарність передбачає реалізацію двох підходів. Перший зумовлює взаємозв'язок двох і більше дисциплін із суміжною термінологією та спільними концепціями для досконалого вивчення проблеми дослідження й створення можливостей імплементації інтегрованих проєктів у майбутній професійній діяльності. Другий підхід дозволяє розширити певну галузь знань та поглибити знання через дотичні академічні дисципліни [14]. І. Нечітайло підтримує такий розподіл, проте виокремлює кілька видів міждисциплінарних зв'язків в освіті, а саме: між галузями наук, між спеціальностями, між академічними дисциплінами чи модулями, а також між педагогічними методами. Окремо названо міждисциплінарні зв'язки між інструментами чи засобами освітньої діяльності [6]. Зважаючи на це, можемо представити види міждисциплінарних зв'язків у філологічній освіті у вигляді схеми (рис. 1).

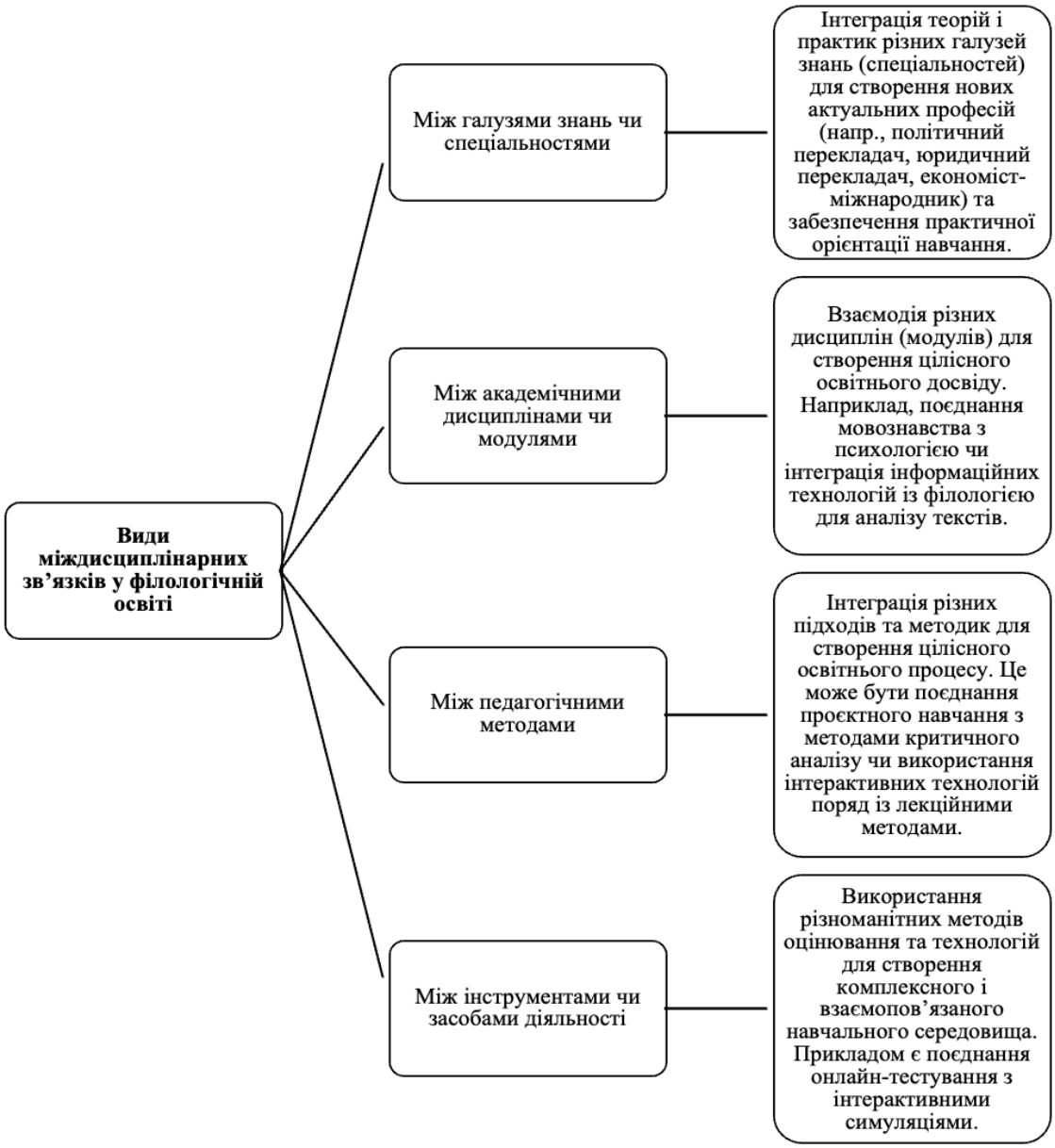



*Рис. 1. Види міждисциплінарних зв'язків у філологічній освіті*
Джерело: розроблено авторами

Під час аналізу видів міждисциплінарних зв'язків доведено, що існує «близька» та «широка» міждисциплінарність [7]. Близька міждисциплінарність означає взаємодію знань і методів із дисциплін, які мають схожі або споріднені елементи, що дозволяє глибше зрозуміти й вивчити конкретні аспекти навчального матеріалу. Прикладами близької міждисциплінарності для філологічної освіти є: лінгвістика й літературознавство, філологія й культурологія, англійська мова та хінді тощо. «Широка» міждисциплінарність передбачає інтеграцію концепцій, теорій і методів, які мають незначну сумісність.

Широка міждисциплінарність у філологічній освіті може бути представлена інтеграцією таких галузей знань: філологія та інформаційні технології для аналізу великих обсягів текстових даних, створення автоматичних перекладачів або розробка лінгвістичних програм; філологія та економіка (реклама, маркетингові комунікації), філологія й медицина.

У цьому контексті варто розкрити поняття «міждисциплінарної освітньої (наукової) програми». Така програма має на меті опанування знань, що перебувають на межі галузей знань, спеціальностей та/або належать до кількох спеціальностей. Метою запровадження міждисциплінарних освітніх програм на вищих рівнях освіти є підготовка фахівців, які спроможні розв'язувати комплексні проблеми в умовах невизначеності, а також забезпечувати подальший розвиток наукового знання [17]. У таблиці 1 представлено окремі міждисциплінарні освітні (наукові) програми, які реалізуються в українських ЗВО.

*Таблиця 1*

**Міждисциплінарні освітні (наукові) програми у філологічній освіті**

| Освітня (наукова) програма | Рівень вищої освіти | ЗВО/кафедра |
|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| Інформаційні технології та прикладна лінгвістика | Перший (бакалаврський) | Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», кафедра інтелектуальних комп'ютерних систем |
| Прикладна лінгвістика та міжкультурна комунікація | Перший (бакалаврський) | Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», кафедра інтелектуальних комп'ютерних систем |
| Прикладна лінгвістика. Медичний переклад (англійська мова) | Перший (бакалаврський) | Івано-Франківський національний медичний університет, кафедра мовознавства |
| Бізнес-комунікації та переклад | Перший (бакалаврський) | Західноукраїнський національний університет, Навчально-науковий інститут міжнародних відносин ім. Б. Д. Гаврилишина |
| Логістика та англійська мова | Перший (бакалаврський) | Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка, кафедра машинознавства і транспорту |
| Середня освіта (хімія та іноземна мова) | Перший (бакалаврський) | Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, кафедра хімії |
| Комп'ютерна лінгвістика. Англійська мова. Друга іноземна мова (німецька/ французька) | Перший (бакалаврський) | Національний університет «Острозька академія», кафедра індоєвропейських мов |

*Продовження таблиці 1*

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| Economics | Перший (бакалаврський) | Київський національний університет ім. Тараса Шевченка |
| Language Mediation and TESOL | Другий (магістерський) | Національний університет «Острозька академія», кафедра англійської філології |
| Прикладна лінгвістика (політична лінгвістика, англійська мова) | Другий (магістерський) | Державний торговельно-економічний університет, кафедра іноземної мови та перекладу |
| Біографістика і текстологія | Другий (магістерський) | Київський університет ім. Бориса Грінченка, кафедра української літератури, компаративістики й грінченкознавства |

Джерело: складено авторами за [18-25].

Міждисциплінарний підхід відкриває нові можливості для навчання й розвитку майбутнього фахівця, сприяючи формуванню в нього глибоких і комплексних знань. Завдяки інтеграції галузей знань чи дисциплін студенти навчаються розуміти зв'язки між різними сферами, розвивають критичне мислення, креативність та інноваційність [10]. Такий підхід готує їх до ефективного розв'язання складних професійних проблем та адаптації до діяльності в гетерогенних командах. Водночас міждисциплінарне навчання сприяє розвитку комунікативної компетентності, що є ключовою для успішної професійної діяльності в глобалізованому суспільстві [3].

Аналізуючи переваги міждисциплінарного підходу у філологічній освіті, можемо виокремити такі: 1) інноваційність, можливість отримання нових знань здобувачами вищої освіти [16]; 2) вплив на організацію самостійної й пізнавально-дослідної роботи [16]; 3) підвищення мотивації до навчання й майбутньої професійної діяльності [15; 16]; 4) формування здатності самостійно отримувати знання з різних галузей науки, систематизувати їх та спрямовувати на вирішення конкретних професійних завдань [9; 15]; 5) розширення можливостей професійної реалізації майбутніх фахівців-філологів на сучасному ринку праці [10]; 6) розширення світогляду та креативного потенціалу здобувачів освіти [15]; 7) синтез професійних компетенцій в одне ціле для виконання комплексних завдань [2; 15]; 8) взаємообмін і взаємодоповнення дисциплін, що забезпечує смислове розширення професійної підготовки майбутнього фахівця [15]; 9) повноцінна реалізація компетентнісного підходу та забезпечення ефективності освітніх програм [6; 14]; 10) вивчення історико-культурного контексту філологічних дисциплін [13]; 11) розвиток кроскультурної компетентності через поєднання знань із різних предметних галузей та застосування їх у контексті міжкультурної комунікативної взаємодії [8].

Хоча міждисциплінарний підхід і має багато переваг, науково-педагогічні працівники стикаються з низкою викликів, які можуть ускладнити його ефективну реалізацію у філологічній освіті. Аналіз науково-педагогічних джерел надає нам можливість окреслити такі виклики міждисциплінарності в українських ЗВО: 1) необхідність координації між факультетами, викладачами й адміністрацією, що вимагає узгодження навчальних планів та графіків [16]; 2) трудомістка розробка або адаптація міждисциплінарних матеріалів [13]; 3) підготовка викладачів до викладання міждисциплінарних курсів [10]; 4) труднощі під час оцінки знань і навичок здобувачів освіти, які навчаються на міждисциплінарних програмах, оскільки існує необхідність урахування аспектів та критеріїв із різних дисциплін [12]; 5) вибір дисциплін для інтеграції й забезпечення їх взаємозв'язку [14].

Міждисциплінарний підхід може значно збагатити освітній процес, незважаючи на ці виклики, якщо вони будуть успішно подолані через систематичний підхід і підтримку з боку адміністрації ЗВО. У таблиці 2 представлено компаративний аналіз особливостей реалізації міждисциплінарного підходу у філологічній освіті в українських та зарубіжних ЗВО.

*Таблиця 2*

**Компаративний аналіз особливостей реалізації міждисциплінарного підходу у філологічній освіті**

| Зарубіжний досвід | Досвід українських ЗВО |
|---|---|
| Створення науково-прикладної моделі підготовки майбутніх фахівців, що забезпечить високу результативність під час професійної діяльності [10] | Розробка міждисциплінарних освітніх програм, що передбачають взаємодію дисциплін, а також формування універсальних умінь та навичок [15] |
| Формування індивідуальної освітньої траєкторії майбутнього фахівця [5] | Імплементація інноваційних педагогічних технологій та сучасних методик навчання інтегрованих курсів [3; 13] |
| Міждисциплінарне викладання як частина професійного розвитку академічного персоналу [1] | Створення «інтегрованих» кафедр для впровадження міждисциплінарних освітніх програм [6] |
| Спрощена акредитація міждисциплінарних програм [1] | Інтенсифікація міждисциплінарних досліджень [2; 7] |
| Організація зустрічей представників різних наук, галузей та спеціальностей [6] | Інтеграція близьких за методологією та парадигмами дисциплін [7; 12]. |
| Розвиток міждисциплінарних знань та навичок у науково-педагогічних працівників, представників адміністративного й допоміжного персоналу [6] | Викладання іноземних мов за професійним спрямуванням [3; 8; 11; 12] |
| | Залучення консультанта, гаранта освітньої програми для реалізації міждисциплінарних зв'язків [11] |

Джерело: власна розробка авторів

Таким чином, міждисциплінарний підхід у філологічній освіті сприяє підвищенню пізнавальної мотивації здобувачів освіти, їх здатності до перенесення знань з однієї сфери до іншої та розвитку універсальних навичок, необхідних для успішної професійної діяльності. Водночас міждисциплінарна співпраця науково-педагогічних працівників забезпечує розширення сфери їх наукового пізнання за межі однієї спеціалізації та дає змогу вдосконалити освітній процес шляхом використання різних педагогічних технологій та методів.

**Висновки.** У результаті здійсненого дослідження з'ясовано, що міждисциплінарний підхід інтерпретують як спосіб взаємодії між науками, коли освітньої мети можна досягти лише за умови поєднання зусиль окремих наук. Міждисциплінарний підхід у філологічній освіті характеризується властивостями інтегративності дисциплін, заснованими на перенесенні концепцій, ідей чи методів з однієї дисципліни до іншої. Доведено, що міждисциплінарна освітня (наукова) програма орієнтована на опанування знань, що перебувають на межі галузей знань, спеціальностей та/або належать до кількох спеціальностей. Метою запровадження міждисциплінарних освітніх програм на вищих рівнях освіти є підготовка фахівців, які спроможні розв'язувати комплексні професійні завдання.

Міждисциплінарний підхід має низку переваг у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців-філологів, зокрема інноваційність, можливість отримання нових знань здобувачами вищої освіти; вдосконалення самостійної роботи; підвищення мотивації; розширення можливостей професійної реалізації, світогляду та креативного потенціалу здобувачів освіти. Водночас міждисциплінарність в українському ЗВО характеризується певними викликами, а саме: необхідністю координації між структурними підрозділами; розробкою або адаптацією міждисциплінарних матеріалів; підготовкою викладачів до викладання міждисциплінарних курсів; труднощами під час оцінки знань і навичок здобувачів освіти; вибором дисциплін для інтеграції. У процесі дослідження здійснено компаративний аналіз особливостей реалізації міждисциплінарного підходу у філологічній освіті в українських та зарубіжних ЗВО та розкрито наявність різних моделей і стратегій підготовки майбутніх фахівців. Доведено, що впровадження міждисциплінарних програм чи інтегрованих курсів забезпечує ефективність освітнього процесу.

Вважаємо, що подальші наукові розвідки мають стосуватися вивчення особливостей побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої філологічної освіти на засадах міждисциплінарності.

***Література:***

1. Іщенко А. Міждисциплінарний підхід як пріоритетна стратегія розвитку вищої освіти в країнах ЄС. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 2(116). С. 265–276. DOI: 10.24139/2312-5993/2022.02/265-276

2. Докучаєва В. В. Міждисциплінарність як ознака якісних змін у галузі освіти. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. 2022. Вип. 37. С. 112–115. URL: https://doi.org/10.32782/2663-5682/2022/37/25 (дата звернення: 20.05.2024).

3. Fedorenko S., Kolomiiets S., Tikan Y., Tsepkalo O. Interdisciplinary Approach to Modeling in Teaching English for Specific Purposes in the Ukrainian Context. *Arab World English Journal. Special Issue on English in Ukrainian Context.* 2020. P. 124–131. URL: https://dx.doi.org/10.24093/awej/elt3.11 (дата звернення: 20.05.2024).

4. Kara M. A Literature Review: The Usage of Constructivism in Multidisciplinary Learning Environments. *International Journal of Academic Research in Education*. 2019. № 4(1–2). P. 19-26. DOI: 10.17985/ijare.520666

5. Haapaniemi J., Venäläinen S., Malin A., Palojoki P. Teacher autonomy and collaboration as part of integrative teaching – Reflections on the curriculum approach in Finland. *Journal of Curriculum Studies.* 2021. № 53(4). P. 546–562. URL: https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1759145 (дата звернення: 20.05.2024).

6. Нечітайло І. С. Міждисциплінарність як основа розвитку сучасного університету та його освітніх програм. *Шлях успіху і перспективи розвитку (до 26 річниці заснування Харківського національного університету внутрішніх справ): матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Харків, 20 листопада 2020 р.). Харків: ХНУВС, 2020. С. 369–372. URL: https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b3c3cefa-ac7a-463d-8abe-9d9d93e6f33e/content (дата звернення: 20.05.2024).

7. Желанова В. В. Впровадження стратегії міждисциплінарності в сучасній вищій освіті. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип 1(48). С. 477–480. DOI: 10.24144/2524-0609.2021.48.477-480

8. Новік К. І., Яциняк О. П., Пильщик С. В. Вплив крос-культурних комунікативних стратегій на викладання англійської мови в закладах вищої освіти України. *Академічні візії.* 2024. № 30. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1019 (дата звернення: 20.05.2024).

9. Терещенко Л.В. Удосконалення мовної особистості філолога. *Закарпатські філологічні студії.* 2022. Вип. 23. Т. 1. С. 206–210. URL: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.23.1.40 (дата звернення: 20.05.2024).

10. Григоренко Т., Коваль В. Професійна підготовка вчителів-філологів в американських закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2021. Вип. 3. С. 36–44. URL: https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2020.219087 (дата звернення: 20.05.2024).

11. Дімова Л. С. Міждисциплінарний підхід в програмах магістерського рівня з викладання другої іноземної мови зі спеціальності 242 Туризм. *Вісник ОНУ. Серія: Географічні та геологічні науки.* 2020. Вип. 2(37). Т. 25. С. 325–355. DOI: 10.18524/2303-9914.2020.2(37).216556

12. Гуменна І. Р., Нахаєва Я. М., Шацький В. В. Використання міждисциплінарного підходу до формування академічної комунікативної компетенції студентів медичних закладів вищої освіти. *Медична освіта.* 2021. Вип. 3. С. 87–91. DOI: 10.11603/m.2414-5998.2021.3.12601

13. Семенюк Л. Залучення електронних ресурсів до процесу вивчення давньої української літератури в закладах вищої освіти (з досвіду викладача-практика). *Волинь філологічна: текст і контекст.* 2022. № 34. С. 27–38. URL: https://volyntext.vnu.edu.ua/index.php/volyntext/article/view/1035 (дата звернення: 20.05.2024).

14. Ступницький О., Приятельчук О. Міждисциплінарний підхід до формування універсальних компетенцій у процесі вивчення дисциплін освітньої програми «Міжнародний бізнес». *Економіка та суспільство.* 2021. № 25. URL: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-47 (дата звернення: 20.05.2024).

15. Макух Д. Міждисциплінарний підхід як інноваційна стратегія сучасної вищої школи. *Молодий вчений.* 2023. № 6(118). С. 51–55. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-6-118-11 (дата звернення: 20.05.2024).

16. Усатова І. А., Ткаченко В. В., Ведмедюк А. Д. Міждисциплінарний підхід у фаховій підготовці майбутніх фармацевтів. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки».* 2023. Вип. 1. С. 91–96. URL: https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-1-91-96 (дата звернення: 20.05.2024).

17. Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм : Наказ Міністерства освіти і науки від 01.02.2021 № 128. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0454-21#n13 (дата звернення: 20.05.2024).

18. Освітньо-професійна програма «Language Mediation and TESOL» другого (магістерського) рівня вищої освіти. Острог: Національний університет «Острозька академія», 2023. 13 с. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/mag/fakultet_romano-germanskih_mov1/035_filologiya_035.041_germanski_movi_ta_literaturi-osvitno-profesijna_programa_language_mediation_and_tesol/ (дата звернення: 20.05.2024).

19. Освітньо-професійна програма «Комп'ютерна лінгвістика. Англійська мова. Друга іноземна мова (німецька/французька)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Острог: Національний університет «Острозька академія», 2023. 14 с. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/fakultet_romano-germanskih_mov/opp_kompyuterna_lingvistika (дата звернення: 20.05.2024).

20. Освітньо-професійна програма «Прикладна та комп'ютерна лінгвістика» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Харків: Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», 2023. 18 с. URL: https://blogs.kpi.kharkov.ua/v2/quality/wp-content/uploads/sites/25/2023/09/B-035-Pryk.-ling.pdf (дата звернення: 20.05.2024).

21. Профіль освітньо-професійної/наукової програми Середня освіта (хімія та іноземна мова) зі спеціальності 014.06 «Середня освіта (Хімія)». URL: https://prf.udu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/01/Структурно-логічні_схеми_ОП-хімія.pdf (дата звернення: 20.05.2024).

22. Освітньо-професійна програма «Логістика та англійська мова» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2021. 25 с. URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/bakalavr/ipf/015.38_l+e.pdf (дата звернення: 20.05.2024).

23. Освітньо-професійна програма «Прикладна лінгвістика. Медичний переклад (англійська мова)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Івано-Франківськ: Івано-Франківський національний медичний університет, 2023. 32 с. URL: https://www.ifnmu.edu.ua/images/diyalnist_universitetu/publichna_informaciya/osvitni_programi/opp/bakalavr/en/ОПП%20Прикладна%20лінгвістика.%20Медичний%20переклад%20(англійська%20мова).%20Редакція%202023-01%201.pdf (дата звернення: 20.05.2024).

24. Освітня програма «Прикладна лінгвістика (політична лінгвістика, англійська мова)» другого (магістерського) рівня вищої освіти. Київ: Державний торговельно-економічний університет, 2022. URL: https://knute.edu.ua/blog/read/?pid=46032&uk (дата звернення: 20.05.2024).

25. Міждисциплінарна освітньо-наукова програма «Біографістика і текстологія» другого (магістерського) рівня вищої освіти. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 15 с. URL: https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/ij/2023/onp_BIT_mag_23.pdf (дата звернення: 20.05.2024).

***References:***

1. Ishchenko, A. (2022). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid yak priorytetna stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v krainakh YeS [Interdisciplinary approach as a priority strategy of development of higher education in EU countries]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2(116), 265–276. DOI: 10.24139/2312-5993/2022.02/265-276 [in Ukrainian].

2. Dokuchaieva, V. V. (2022). Mizhdystsyplinarnist yak oznaka yakisnykh zmin u haluzi osvity [Interdisciplinarity as a sign of qualitative changes in the field of education]. *Naukovi zapysky Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Work of International Humanitarian University*, 37, 112–115. https://doi.org/10.32782/2663-5682/2022/37/25 [in Ukrainian].

3. Fedorenko, S., Kolomiiets, S., Tikan, Y., & Tsepkalo, O. (2020). Interdisciplinary Approach to Modeling in Teaching English for Specific Purposes in the Ukrainian Context. *Arab World English Journal. Special Issue on English in Ukrainian Context*, 124–131. https://dx.doi.org/10.24093/awej/elt3.11.

4. Kara, M. (2019). A Literature Review: The Usage of Constructivism in Multidisciplinary Learning Environments. *International Journal of Academic Research in Education*, 4(1-2), 19–26. DOI: 10.17985/ijare.520666.

5. Haapaniemi, J., Venäläinen, S., Malin, A., & Palojoki, P. (2021). Teacher autonomy and collaboration as part of integrative teaching – Reflections on the curriculum approach in Finland. *Journal of Curriculum Studies*, 53(4), 546–562. https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1759145.

6. Nechytailo, I. S. (2020). Mizhdystsyplinatnist yak osnova rozvytku suchasnoho universytetu ta yoho osvitnikh prohram [Interdisciplinarity as a basis of development of modern university and its educational programs]. *Materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konferentsii «Shliakh uspikhu i perspektyvy rozvytku (do 26 richnytsi zasnuvannia Kharkivskoho natsionalnoho universytetu vnutrishnikh sprav)» – Materials of the International science and practice Conference «The path to success and development prospects (to the 26th anniversary of the founding of the Kharkiv National University of Internal Affairs)»* (Kharkov, November 20, 2020) (pp. 369–372). Kharkiv: Kharkiv National University. Retrieved from: https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/ bitstreams/b3c3cefa-ac7a-463d-8abe-9d9d93e6f33e/content [in Ukrainian].

7. Zhelanova, V. V. (2021). Vprovadzhennia mizhdystsyplinarnosti v suchasnii vyshchii osviti [Implementation of interdisciplinarity in modern higher education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: «Pedahohika. Sotsialna robota» – Scientific bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogics. Social work»*, 1(48), 477–480. DOI: 10.24144/2524-0609.2021.48.477-480 [in Ukrainian].

8. Novik, K. I., Yatsyniak, O. P., Pylshchyk, S. V. (2024). Vplyv kros-kulturnykh komynikatyvnykh stratehii na vykladannia anhliiskoi movy v zakladakh vyshchoi osvity

Ukrainy [Impact of cross-cultural communicative strategies upon teaching of the English language in the institutions of higher educations in Ukraine]. *Akademichni vizii – Academic vision,* 30. Retrieved from: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1019 [in Ukrainian].

9. Tereshchenko, L. V. (2022). Udoskonalennia movnoi osobystosti filoloha [Improvement of language personality of philologist]. *Zakarpatski philolohichni studii – Zakarpattia philological studies,* 23(1), 206–210. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.23.1.40 [in Ukrainian].

10. Hryhorenko, T., & Koval, V. (2021). Profesiina pidhotovka vchyteliv-filolohiv v amerykanskykh zakladakh vyshchoi osvity [Professional training of linguist teachers in the American institution of higher education]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University,* 3, 36–44. https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2020.219087 [in Ukrainian].

11. Dimova, L. S. (2020). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid v prohramakh mahisterskoho rivnia z vykladannia druhoi inozemnoi movy zi spetsialnosti 242 Turyzm [Interdisciplinary approach in programs of master's level of teaching the second foreign language in speciality 242 Tourism]. *Visnyk ONU. Seriia: Heohrafichni ta heolohichni nauky – Bulletin of Odesa National University. Series: Geographical and geological sciences,* 2(37), vol. 25, 325–355. DOI: 10.18524/2303-9914.2020.2(37).216556 [in Ukrainian].

12. Humenna, I. R., Nakhaeva, Ya. M., & Shatskyi, V. V. (2021). Vykorystannia mizhdystsyplinarnoho pidkhodu do formuvannia akademichnoi komunikatyvnoi kompetentsii studentiv medychnykh zakladiv vyshchoi osvity [Use of interdisciplinary approach to formation of academic communicative competence among students of institutions of higher medical education]. *Medychna osvita – Medical education,* 3, 87–91. DOI: 10.11603/m.2414-5998.2021.3.12601 [in Ukrainian].

13. Semeniuk, L. (2022). Zaluchennia elektronnykh resursiv do protsesu vyvchennia davnioi ukrainskoi literatury v zakladakh vyshchoi osvity (z dosvidu vykladacha-praktyka) [Involvement of electronic resources in the process of studying ancient Ukrainian literature in institutions of higher education (from the experience of a practicing teacher)]. *Volyn filolohichna: tekst i kontekst – Volyn philological: text and context,* 34, 27–38. Retrieved from: https://volyntext.vnu.edu.ua/index.php/volyntext/article/view/1035 [in Ukrainian].

14. Stupnytskyi, O., & Pryiatelchuk, O. (2021). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid do formuvannia universalnykh kompetentsii u protsesi vyvchennia dystsyplin osvitnioi prohramy «Mizharodnyi biznes» [Interdisciplinary approach to formation of universal competencies in the process of learning subjects of educational programs «International business»]. *Ekonomika ta suspilstvo – Economics and society,* 25. https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-47 [in Ukrainian].

15. Makukh, D. (2023). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid yak innovatsiina stratehiia suchasnoi vyshchoi shkoly [Interdisciplinary approach as an innovative strategy of modern higher school]. *Molodyi vchenyi – Young Scientists,* 6(118), 51–55. https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-6-118-11 [in Ukrainian].

16. Usatova, I. A., Tkachenko, V. V., & Vedmediuk, A. D. (2023). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid u fakhovii pidhotovtsi maibutnikh farmatsevtiv [Interdisciplinary approach in professional training of future pharmacists]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia «Pedahohichni nauky» – Bulletin of Chekasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: «Pedagogical sciences»,* 1, 91–96. https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-1-91-96 [in Ukrainian].

17. Nakaz Ministerstva osvity i nauky «Pro zatverdzhennia Vymoh do mizhdystsyplinarnykh osvitnikh (naukovykh) prohram» [Order of the Ministry of education and science «On approval Requirements to interdisciplinary educational (scientific) programs»] from 01.02.2021 No 128. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0454-21#n13 [in Ukrainian].

18. Osvitnio-profesiina prohrama «Language Mediation and TESOL» druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [Educational-professional program «Language Mediation and TESOL» of the second (master's) level of higher education]. (2023). Ostroh: National university «Ostroh Academy». Retrieved from: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/mag/fakultet_romano-germanskih_mov1/035_filologiya_035.041_germanski_movi_ta_literaturi-_osvitno-profesijna_programa_language_mediation_and_tesol/ [in Ukrainian].

19. Osvitnio-profesiina prohrama «Kompiuterna linhvistyka. Anhliiska mova. Druha inozemna mova (nimetska/frantsuzka)» pershoho (bakalavrskoho) rivnia [Educational-professional program «Computer linguistics. English. Second foreign language (German/French)» of the first (bachelor's) level of higher education]. (2023). Ostroh: National university «Ostroh Academy». Retrieved from: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/fakultet_romano-germanskih_mov/opp_kompyuterna_lingvistika [in Ukrainian].

20. Osvitnio-profesiina prohrama «Prykladna ta kompiuterna linhvistyka» pershoho (bakalavrskoho) rivnia [Educational-professional program «Applied and computer linguistics» of the first (bachelor's) level of higher education]. (2023). Kharkiv: National Technical University «Kharkiv Polytechnical Institute». Retrieved from: https://blogs.kpi.kharkov.ua/v2/quality/wp-content/uploads/sites/25/2023/09/B-035-Pryk.-ling.pdf [in Ukrainian]

21. Profil osvitnio-profesiinoi/naukovoi prohramy Serednia osvita (Khimiia ta imozemna mova) [Profile of educational-professional/scientific program Secondary education (Chemistry and Foreign language)] from speciality 014.06 «Secondary education (Chemistry)». (2021). Retrieved from: https://prf.udu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/01/Структурно-логічні_схеми_ОП-хімія.pdf [in Ukrainian].

22. Osvitnio-profesiina prohrama «Lohistyka i anhliiska mova» pershoho (bakalavrskoho) rivnia [Educational-professional program «Logistics and the English language» of the first (bachelor's) level of higher education]. (2021). Ternopil: Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. Retrieved from: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/bakalavr/ipf/015.38_l+e.pdf [in Ukrainian].

23. Osvitnio-profesiina prohrama «Prykladna linhvistyka. Medychnyi pereklad (anhliiska)» pershoho (bakalavrskoho) rivnia [Educational-professional program «Applied linguistics. Medical translation (English)» of the first (bachelor's) level of higher education]. (2023). Ivano-Frankivsk: Ivano-Frankivsk National Medical Uenivrsity. Retrieved from: https://www.ifnmu.edu.ua/images/diyalnist_universitetu/publichna_informaciya/osvitni_programi/opp/bakalavr/en/ОПП%20Прикладна%20лінгвістика.%20Медичний%20переклад%20(англійська%20мова).%20Редакція%202023-01%201.pdf [in Ukrainian].

24. Osvitnia prohrama «Prykladna linhvistyka (politychna linhvistyka, anhliiska)» druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [Educational program «Applied linguistics (political linguistics, English)» of the second (master's) level of higher education]. (2022). Kyiv: State Trade Economic University. Retrieved from: https://knute.edu.ua/blog/read/?pid=46032&uk [in Ukrainian].

25. Mizhdystsyplinarna osvitnio-naukova prohrama «Bibliohrafiia i tekstolohiia» druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [Interdisciplinary educational-scientific program «Bibliography and textology» of the second (mas Hrinchenko ter's) level of higher education]. (2023). Kyiv: Kyiv University named after Borys. Retrieved from: https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/ij/2023/onp_BIT_mag_23.pdf [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 811.161.2’28*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-539-549*

**Чевичелова Олена Олександрівна** старший викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 61002, тел.: (097) 778-38-08, https://orcid.org/0000-0001-5325-5734

# СТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ ЦЕРКОВНОСЛОВ’ЯНІЗМІВ В ПОЕТИЧНОМУ ДОРОБКУ ОНУФРІЯ

**Анотація**. У статті аналізується календарно-астрологічна рукописна збірка «О пріроженю человѣческомъ, под которою планетою знамен небесныхъ родится всякъ человѣк …», що була складена Онуфрієм Харківським у період з 1696 по 1699 рік. Розгляд творів збірки дає змогу дослідити мову та культурні аспекти Слобожанщини від абсолютного початку, за який традиційно править поетична творчість Онуфрія Харківського. Зазначається, що тексти збірки мають різноманітну мовну структуру: деякі вірші написані виключно церковнослов'янською мовою, інші ж містять значну кількість полонізмів та рим, що свідчать про їх польське джерело. Крім того, у творах присутні численні елементи народної української мови. Це зумовлює необхідність використання різних підходів до їх тлумачення. Онуфрій користувався традиційною для кінця XVII – початку XVIII ст. правописною системою, заснованою на історико-етимологічному принципі. Водночас у його творах помітна тенденція до нових традицій, пов'язаних з адаптацією літер алфавіту до живої вимови. Одним із ключових аспектів мови Онуфрія є використання церковнослов'янізмів. Під час аналізу стилістичних функцій церковнослов'янізмів до уваги насамперед береться ідейно-тематичний зміст творів, оскільки саме він визначає стиль. Варто зазначити, що поезія Онуфрія охоплює широке коло тем, орієнтуючись на різні смаки й суспільні інтереси. У статті наведено численні приклади церковнослов'янських елементів у поезії Онуфрія, що демонструє їх використання на всіх мовних рівнях: фонетичному, морфологічному та лексичному. Використання церковнослов'янської мови Онуфрієм слугує кільком цілям: надає творам урочистого та релігійного звучання, використовується для вираження складних понять та ідей, підкреслює зв'язок з православною традицією, а також свідчить про глибоке знання ним церковно-

слов'янської мови та її вплив на українську мову Слобожанщини кінця XVII – початку XVIII століття.

**Ключові слова:** Онуфрій Харківський, Слобожанщина, мовний аналіз, церковнослов'янізм, стилістична функція.

**Chevychelova Olena Oleksandrivna** Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Kharkiv National Automobile and Highway University, 25 Yaroslav Mudryi St., Kharkiv, 61002, tel.: (097) 778-38-08, https://orcid.org/0000-0001-5325-5734

## STYLISTIC FUNCTIONS OF CHURCH SLAVONICISMS IN ONUFRIY'S POETIC OEUVRE

**Abstract.** The article analyses the calendar and astrological manuscript collection "On human nature, under which planet of the heavenly signs each human being is born...", which was compiled by Onufriy Kharkivskyi in the period from 1696 to 1699. Exploring the works of the collection allows us to study the language and cultural aspects of the Slobozhanshchyna region from the absolute beginning, which is traditionally considered to be Onufriy's poetic oeuvre. It is noted that the texts of the collection have a diverse linguistic structure: some poems are written exclusively in Church Slavonic, while others contain a significant number of Polonisms and rhymes, which indicate their Polish source. There are also numerous elements of the vernacular Ukrainian language in the works. This necessitates the use of different approaches to their interpretation. Onufriy used the traditional spelling system of the late 17th and early 18th centuries, which was based on the historical and etymological principle. At the same time, in his oeuvre there is a noticeable tendency towards new traditions associated with the adaptation of the letters of the alphabet to live speech. One of the key aspects of Onufriy's language is the use of Church Slavonicisms. When analysing the stylistic functions of Church Slavonicisms, the first thing to consider is the ideological and thematic content of the works, since it determines the style. In fact, Onufriy's poetry covers a wide range of topics, focusing on different tastes and social interests. The article provides numerous examples of Church Slavonic elements in Onufriy's poetry, demonstrating their usage at all linguistic levels: phonetic, morphological and lexical. The use of Church Slavonic by Onufriy serves several purposes: it lends his works a solemn and religious tone, is used to express complex concepts and ideas, as well as emphasises his connection with the Orthodox tradition. It is observed that Onufriy had a profound command of Church Slavonic, which had a great

influence on the Ukrainian language of the Slobozhanshchyna region in the late seventeenth and early eighteenth centuries.

**Keywords:** Onufriy Kharkivskyi, Slobozhanshchyna, language analysis, Church Slavonicism, stylistic function.

**Постановка проблеми**. Вивчаючи історію мови, дослідники знаходять опору саме на фактах, на зразках художньої мови, бо вона фіксує і типові явища живої народної мови, загальнонародні, теоретично стверджені. Тому важливим є питання вивчення мови української художньої літератури Слобожанщини, яка внесла значний вклад у зміцнення нормувальних заходів літературно-національної мови. Особливістю Слобожанщини є те, що для неї, як регіону відносно недавньої колонізації, можна дослідити історію мови від абсолютного початку, за який традиційно править поетична творчість Онуфрія Харківського, архімандрита Преображенського монастиря (1693 – 1696, 1705 – 1709 рр.). Його твори та збережені рукописи дають можливість дослідити мову та культурні аспекти Слобожанщини в кінці XVII – початку XVIII століття.

У період з 1696 по 1699 рік Онуфрій склав календарно-астрологічну рукописну збірку «О пріроженю человѣческомъ, под которою планетою знамен небесныхъ родится всякъ человѣк …», що дійшла до нашого часу завдяки увазі до неї М. Криштановського. До збірки ввійшли перекладені з польської мови епіграми календарного циклу Лазаря Барановича, а також прозові статті «О прироженю землѣ, якъ она естъ в долготу, широту и толщину», «О раздѣленіи временъ возврастa человѣча и вѣковъ его» та інші. Поетичні твори, як от: «О природѣ человѣческой визнаніе», «О женахъ беремѣнныхъ», «О женской Природѣ» та інші, що відображають побут українців і їх морально-етичні переконання кінця XVII початку XVIII ст. Ці твори не лише відображають тогочасний спосіб життя, а й містять багатий лексичний матеріал, який є цінним для лінгвістичного аналізу. Дослідження творів Онуфрія дозволяє відстежити розвиток української мови у зазначений період.

Одним із ключових аспектів мови Онуфрія є використання церковнослов'янізмів. Церковнослов'янська мова протягом століть відігравала важливу роль у літургійному та літературному житті України. Її вплив на українську мову був значним, і багато церковнослов'янських слів і граматичних форм стали невід'ємною частиною української мови.

Дослідження вживання церковнослов'янізмів у поезії Онуфрія Харківського є важливим завданням, яке може допомогти нам краще зрозуміти мову, культуру та літературу Слобожанщини кінця XVII – початку XVIII століття.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Першим дослідником збірки «О пріроженю человѣческомъ…» Онуфрія став В. Перетц [1]. У своїй праці «Вирши Харьковского архимандрита Онуфрия» В. Перетц детально аналізує творчість Онуфрія, проводить паралель між творами Онуфрія та Лазаря Барановича, а також зазначає, що манера Онуфрія нагадує манеру Климентія і за вибором сюжету, і за літературною манерою.

Збірка Онуфрія привертає увагу й інших дослідників. Д. Чижевський не дає схвальної оцінки творчості Онуфрія, називаючи його «поетом-дилетантом» [2]. Л. Махновець зосереджується на аналізі перекладних творів Онуфрія, наголошуючи на їх схожості з творами Л. Барановича [3]. Л. Ушкалов у своїй роботі «Барокова поезія Слобожанщини» упорядковує та коментує вірші Онуфрія, подаючи стислі біографічні відомості про автора [4]. В. Шевчук коротко зазначає, що Онуфрій є укладачем збірки своїх та чужих творів, де є ряд чудових віршів-повчань, в яких він промовисто розмірковує про жіночу природу [5].

Однак, попри чималий інтерес науковців до поетичного доробку Онуфрія Харківського, існує ціла низка питань, які заслуговують на докладне вивчення. Зокрема, невивченими залишаються мовні особливості його віршів, комплексний аналіз яких дозволить дослідити мовну історію Слобожанщини від самого початку.

Проаналізувавши поетичні тексти Онуфрія, що подає В. Перетц у своїй розвідці «Вирши Харьковского архимандрита Онуфрия» [1], ми дійшли висновку, що поезії збірки відрізняються за мовною структурою. Є написані чисто церковнослов'янською мовою, як от «О неделѣ Объявленіе» [1, С. 150– 155], є такі, які мають велику кількість полонізмів та ряд рим, що, на думку В. Перетця, явно свідчать про їх польське джерело [1, С. 159–161]. Разом з тим, у творах наявні й численні елементи народної українською мови. Тому тексти Онуфрія потребують різних підходів до їх тлумачення.

**Мета статті** – з'ясувати структурно-семантичні та функціонально-стилістичні особливості церковнослов'янізмів у поезії Онуфрія.

**Виклад основного матеріалу.** Церковнослов'янська мова здавна була носійкою щонайвищої гідності літературної та літургійної мови

всіх православних слов'ян. Вплив місцевих народнорозмовних елементів спричинив виникнення української, білоруської та російської редакцій церковнослов'янської мови. Отже, церковнослов'янська мова по суті стала сукупністю багатьох (східнослов'янських, сербської, болгарської) її редакцій. Оскільки старо-/церковнослов'янська мова для українців, як і для більшості слов'янських народів, стала мовою християнського культу та віровчення, її вплив на українську мову не обмежився лише сакрально-церковною лексикою [6].

В аналізованих віршах нами зафіксовано силу лінгвістичних одиниць церковнослов'янського походження, серед яких виділяємо фонетичні, словотвірні та лексичні.

Традиційно церковнослов'янізми, що будовою й семантичним наповненням співвідносні з давньоруськими еквівалентами, однак мають дещо різний звуковий склад, називають фонетичними. Характерною ознакою старослов'янської орфоепії є метатеза, тобто вживанням звукосполучень *-ла, -ле, -ра, -ре* між двома приголосними відповідно до українського *-оло, -оро, -ере.* У поезії Онуфрія знаходимо такі фонетичні церковнослов'янізми: *злато* 'золото; скарб', *гласи* 'голоси; звуки, дзвін; мотиви, на які співаються церковні пісні', *младой вдовѣ* 'молодій', *драгие* 'дорогі', *хладно* 'холодно', *чеши главу* 'голову', зъ откритою *главою* 'головою', *млѣко* 'молоко', *здрава* 'здорова', *врагъ* 'ворог', *на мразѣ* 'морозі', *древа* 'дерева'. Фонетичним маркером церковнослов'янізмів є вживання звукосполучення *ра-* на початку слова на місці українського *ро-*, як-от у словах *разумъ* 'розум', *къ работѣ* 'роботі', *раждаетъ, раждаютъ* 'роджати', *растеть* 'росте'.

У досліджуваному матеріалі віднаходяться церковнослов'янські рефлекси *щ, жд (tj, dj)* на кшталт *благовѣщенія, Рождества, толща, нощь, полнощъ, немощи, крещеніе, священство, тысящъ, насищает, вѣщаютъ, раждаетъ, дождити, вождаше, даждь (укр. дайже), провождает, хожденіе.* Трапляється вживання звукосполуки [je], на місці якої в українській мові маємо рефлекс [jo], у словах *єдна, єднакъ, єдинъ, єднаково, єдного, єдни.* Вживання [je] в деяких старих українських текстах та тих, що мають сильний релігійний контекст свідчить про те, що церковнослов'янська мова мала глибокий вплив на розвиток української та інших східнослов'янських мов. Церковнослов'янська традиція прозирає і у лексемі *солнце,* яка вживається поряд з *слонце* та *сонце.* Співіснування цих трьох форм для "*сонце*" в українській мові ілюструє складне переплетення мовних впливів. Наведемо фрагмент, як приклад:

(1) *«Егда сонце в подземних бываетъ,*

*А земній промен м(ѣся)цу заступаетъ,*
*В тотъ часъ якъ близко м(ѣся)цъ полно ходит,*
*За слонцемъ земля м(ѣся)цу в томъ не(ш)кодитъ.*
*М(ѣся)ць тимъ тмится*
*Же земля зближится.*
*Бо земля беретъ от обоихъ велґотность,*
*От солнца и м(ѣся)ця, а имъ даетъ хмурность»* [1, С. 169].

Словотвірними називають лексеми церковно-книжного джерела, утворені завдяки притаманним старослов'янській мові афіксам. У збірці Онуфрія знаходимо словотвірні старослов'янізми-іменники з суфіксами **-тель** (*Вседержитель, мѣритель*); ***-ость*** (*доброст, хитрость, неплодность, темность, тескность, нездоровость, теплость, мокрость, влажность, старость, велґотность, хмурность, смѣлость, гордость, немилость, лютость, ядовитост(ю) трезвост(ю) свѣтлост(ю)*); ***-ств(о)*** (*священство, существо, человѣчество, лѣкарств(омъ), пянств(омъ), панств(а), родств(а)*); ***-знь*** *(болґзнь)*. Багато з цих церковнослов'янізмів вживаються як звичайні мовленнєві засоби, позбавлені будь-якого стилістичного забарвлення.

Також фіксується сила одиниць з префіксом ***пре-*** таких, як *пребываетъ, преложилъ, пресѣчеся, преходитъ, престаяше, престануть, прешкоди*; зокрема на позначення великої міри ознаки, як-от: *пречестній, превѣчнаго, пресвятаго, преблагій, премудрости*. Віднаходяться старослов'янські префікси ***воз-***, ***со-***, ***из-*** у словах *возсияетъ, сотворяетъ, сотвориши, сотворилъ, сотворенный, сошедій, согрѣшаетъ, сокруши, сохранил.* Окрім того, увагу привертає вживання Онуфрієм складних слів із структурним компонентом ***благо-***, як-от: *благословляетъ, благословенъ, благоволи, благодарственно, благодати, благовѣстіемъ, благости, благодарствіе.* Про церковнослов'янське походження наведених лексем свідчить не лише структурна будова, а й притаманна цим мовним засобам релігійна семантика.

Виходить на поверхню церковнослов'янська граматика утворення минулих часів, зокрема аориста. Підтвердженням цього є вживання дієслівних форм на кшталт *созидаше, споминаше, вѣщаше, бяху* 'вони були', *бяше* 'він був', *прияху, престаша, отъяша, даша, быша, обновиша, истребыся, уставися, дадеся, предадеся, даде, бысть* тощо.

Аналізуючи поезію Онуфрія, натрапляємо на старослов'янські закінчення ***-аго*** у прикметниках *мужескаго, превѣчнаго, пресвятаго, блаженнаго, шпетнаго, земнаго*. Знаходимо чимало лексем з закінченням ***-овъ***, як от *апостоловъ, патриарховъ, пророковъ, агнцовъ, астрологовъ, звѣровъ* тощо. Не бракує також слів на ***іе*** на кшталт

*визнаніе, воздержаніе, знаменіе, равноденствіе, дніе, объявленіе, Писаніе, Евангеліе, благодарствіе, людіе, пяничніе, обрѣзаніе, хожденіе, здравіе, храненіе, людскіе, даремніе, великіе, средніе, мудріе, маліе* тощо. За церковнословянським звичаєм у 3-й ос. одн. дієслова з основою на **-е** закінчуються на **-тъ**, як-от *настаетъ, наполняетъ, вѣетъ, влечетъ, жиетъ, идетъ, даруетъ* тощо. За морфологічний церковнослов'янізм слід уважати ***-мъ*** у *пріймемъ, не пріймет, пріимет.*

Вживаються короткі форми слів *хоро, ново, перво, найперво, забы, воста*. У графеміці спостерігаємо узвичаєне церковнослов'янське написання *нн-* у пасивних дієприкметниках мин. часу, як от *зданныхъ, созданныхъ, сотворенный, данных, отложенна, наставленных, обновленный, затворенны.*

Онуфрій користувався традиційною для кінця XVII - початку XVIII ст. правописною системою, заснованою на історико-етимологічному принципі. Водночас у його творах помітна тенденція до нових традицій, пов'язаних з адаптацією літер алфавіту до живої вимови. Відзначимо деякі особливості його правопису. Він використовував написання въ замість старослов'янського *во* (*въ полю, въ небѣ, въ дому, въ мѣсто*). Українське *зъ* (*зъ теплих, зъ розного, зъ молоду, зъ сего свѣта*) замість изъ, яке інколи все ж зустрічається (*изъ болѣзнію, изъ свѣта идетъ, изъ шишками, изъ мертвых, изъ студнем* тощо).

Лексичними церковнослов'янізмами у мовознавстві прийнято називати специфічні старослов'янські утворення, виникнення яких зумовлювалося потребами перекладу співвідносних прототипів грецької мови. До багатьох із них в українському узусі вже тривалий час існують синоніми-відповідники, однак за стильовим потенціалом ці кореляти не є тотожними.

Під час аналізу стилістичних функцій церковнослов'янізмів насамперед потрібно брати до уваги ідейно-тематичний зміст творів, оскільки саме він визначає стиль. Варто зазначити, що поезія Онуфрія охоплює широке коло тем, орієнтуючись на різні смаки й суспільні інтереси. Як бачимо, Онуфрій пише про календарні явища, живу дійсність, яка знаходить відображення у віршах побутово-моралістичного плану – таких, наприклад, як «О женахъ беремѣнныхъ» «О женской природѣ». «О полуденномъ сне иже недобре есть в полдень спати». Більшість його віршів має морально-дидактичний відтінок, релігійне забарвлення, містять численні посилання на біблійних персонажів та події. Тож закономірним є вживання церковно-слов'янської лексики, що традиційно застосовувалася в галузі релігії та

духовної культури, в першу чергу через її співвіднесеність з православними традиціями, а також для надання піднесеного забарвлення. Ще однією причиною може бути відсутність «народних» слів на позначення більшості абстрактних понять у галузі релігії та духовної культури, адже про них століттями писали виключно церковнослов'янською мовою. У контексті таких міркувань, відзначимо досить потужний пласт церковнослов'янської лексики, зразки якої наводились в повищому викладі. Вибірково наведемо ще *животъ* 'життя', зракъ 'образ, лице', облистати 'осяйнути, освітити', днесь 'нині, тепер', купно 'разом', денница 'ранкова зірка', манна реченній 'слів', жребя, лѣпота тощо. Вживаються церковнослов'янські лексеми та словоформи на кшталт паче, найпаче, токмо, туне, яко, тако, убо, аще, ибо, еже, егда, яже, же, ижъ, противу (поряд із противо), во, особовий займенник азъ. Наведемо приклади їх вживання Онуфрієм:

(2) *Животъ нашъ пара:*
*А хутко згине.*
*Въ смродъ ся облече.*
*Же зле обходить* [1, С. 147].

Цей уривок є роздумом над швидкоплинністю життя та важливістю прожити його гідно. Автор порівнює життя з парою, яка швидко зникає. Він також зазначає, що життя може бути сповнене неприємностей і страждань, що символізується образом смороду. Незважаючи на ці негативні аспекти, автор все ще висловлює бажання, щоб життя проживалося добре.

(3) *Но всегда въ такомъ лютость пребываетъ,*
*бо то зъ природи человѣкъ въ себе маетъ.*
*З немилосты тотъ животъ свой злѣ тратитъ,*
*по учинку его свѣтъ сей зле платитъ* [1, С. 173].

Уривок розповідає про людську природу, яка завжди містить елемент жорстокості чи злості. У тексті використовуються форми теперішнього часу (*пребываетъ, маетъ, тратитъ, платитъ*), що підкреслює постійність та актуальність дій. Вживання старослов'янських форм підкреслює зв'язок з церковнослов'янською традицією та додає тексту урочистості.

*(4) Тимъ человѣкъ зъ молоду здоровя тратитъ,*
*разумъ и зракъ и лѣтъ – пянствомъ то вмалит* [1, С. 148].

Наведений приклад є частиною застереження про небезпеку надмірного вживання алкоголю. Автор стверджує, що пияцтво не лише шкодить фізичному здоров'ю, але й послаблює розумові здібності та скорочує життя.

*(5) Егда же прійде законъ благодати*
*тѣнь законную свѣтомъ облистати* [1, С. 151].

Уривок стосується християнського поняття Нового Завіту, який розглядається як заміна Старого Завіту Мойсеєвого Закону. Автор використовує метафору світла і тіні, щоб протиставити два завіти, стверджуючи, що Новий Завіт перевершує Старий Завіт тим, що приносить спасіння і благодать людству.

*(6) Неделя вини многия имѣетъ,*
*ихъ же ради церковъ днесь празнует* [1, С. 152].

*(7) Сей не чтитъ Творца – искупителя,*
*купно небесна съ нымъ утѣшителя* [1, С. 154].

Наведені фрагменти є частиною роздумів про релігію, гріх і спасіння.

(8) *В неделю начатъ хлѣбъ ангелскій дождити,*
*манна реченній, жебы путнимъ житы* [1, С. 153].

Використання церковнослов'янізмів робить текст урочистим і піднесеним. Символічні образи хліба та манни підкреслюють тему Божого забезпечення та піклування про свій народ.

Мова збірки багата на образи та символіку, Онуфрій використовує різноманітні риторичні прийоми, такі як метафори, алегорії та персоніфікації. Поет віддає перевагу римованому віршу, який, хоча й не завжди майстерний, щирий і сповнений глибинних думок. Його творчість відчула вплив польської літератури. Поетичні рядки доповнені прозовими вставками, що розширюють поле роздумів. Текст також відображає вплив усних традицій, причому багато уривків використовують ритмічні моделі та повтори.

**Висновки.** Мова збірки Онуфрія свідчить, яким складним був процес творення української літературної мови на Слобожанщині в кінці XVII – на початку XVIII ст. У ній ще багато церковнослов'янських елементів, що виступають стилістично маркованими синонімами «простих» народних слів та вживаються для надання висловлюванням «високого» патетичного звучання або ж позначають абстрактні поняття в галузі релігії та духовної культури, про які століттями писали мовою церкви.

Аналіз поетичних текстів Онуфрія, представлених у цій роботі, дозволяє зробити висновки, що Онуфрій Харківський використовує церковнослов'янізми на всіх мовних рівнях: фонетичному, словотвірному та лексичному. Вживання церковнослов'янізмів слугує кільком цілям: надає творам урочистого та релігійного звучання, використовується для вираження складних понять та ідей, підкреслює

зв'язок з православною традицією. Використання Онуфрієм Харківським церковнослов'янізмів свідчить про глибоке знання церковнослов'янської мови та її вплив на українську мову Слобожанщини кінця XVII – початку XVIII століття, а також свідоме використання церковнослов'янської мови як засобу стилістичної експресії та підкреслення релігійної тематики його творів.

Подальше дослідження мови творів Онуфрія Харківського може допомогти глибше зрозуміти мовні процеси, що відбувалися в українській мові Слобожанщини кінця XVII – початку XVIII століття, визначити особливості стилю та поетики Онуфрія Харківського, з'ясувати місце та роль церковнослов'янської мови в українській культурі та літературі цього періоду.

Отже, творчість Онуфрія Харківського представляє унікальну можливість для комплексного дослідження історії мови та культури Слобожанщини від самого початку її документального засвідчення. Перспективами подальших розвідок у напрямі аналізу творів Онуфрія може стати дослідження щодо того, якою мірою в його текстах знаходить відображення народна українська мова та в який спосіб вона співіснує з церковнослов'янською або дистанціюється від неї.

***Література:***

1. Перетц В.Н. Вирши Харьковского архимандрита Онуфрия. *Исследования и материалы по истории старинной украинской литературы XVII –XVIII ст*. 1926. Т. 101. №2. С.140-176.

2. Чижевський Д.І. Українське літературне бароко: Вибрані праці з давньої літератури. К., 2003. 576 с.

3. Українські письменники : біо-бібліографічний словник : у 5-ти томах/ Л.Є. Махновець. Т.1 Давня українська література( XI-XVIII ст.). Харків, 2005. 450 с.

4. Ушкалов Л. Барокова поезія Слобожанщини: антологія. Х., 2002. 520 с.

5. Шевчук В. Муза Роксоланська: Українська література XVI–XVIII ст. Кн.1 : Ренесанс. Раннє бароко. Київ : Либідь, 2004. 400 с.

6. Шевчук В. Муза Роксоланська: Українська література XVI–XVIII ст. Кн. 2: Розвинене бароко. Пізнє бароко. Київ : Либідь, 2005. 726 с.

7. Белей Л. Старослов'янський слід в українській та інших слов'янських літературних мовах. *Годишњак Филозофског факултета у Новом Саду*. 2018. 42(1). С. 23–33.

***References:***

1. Peretz, V. N. (1926). Vyrshy Kharkovskoho arkhymandryta Onufryia [Poems by Kharkiv Archimandrite Onufriy]. *Issledovaniya i materialy po istorii starinnoj ukrainskoj literatury XVII –XVIII st. – Studies and materials on the history of old Ukrainian literature of the XVII-XVIII centuries,* T. 101. №2, 140-176.

2. Chyzhevskyi, D. I. (2003). Ukrainske literaturne baroko: Vybrani pratsi z davnoi literatury. [Ukrainian literary baroque. Selected works on old literature]. K., 576 p. [in Ukrainian]

3. Makhnovets, L. (2005). Ukrainski pysmennyky : bio-bibliohrafichnyi slovnyk [Ukrainian writers : bio-bibliographical dictionary]: in 5 volumes. Vol.1 Davnia ukrainska literatura XI-XVIII st [Old Ukrainian literature of the XI-XVIII centuries]. Kharkiv, 450 p. [in Ukrainian]

4. Ushkalov, L. (2002). Barokova poeziia Slobozhanshchyny: antolohiia [Baroque Poetry of Slobozhanshchyna: anthology]. Kharkiv, 520 p. [in Ukrainian]

5. Shevchuk, V. (2004). Muza Roksolanska: Ukrainska literatura XVI–XVIII st. [Muse of Roxolana: the Ukrainian Literature of the 16-18th centuries]. Book 1: Renesans. Rannie baroko [Renaissance. Early Baroque]. Kyiv, 400 p. [in Ukrainian]

6. Shevchuk, V. (2005). Muza Roksolanska: Ukrainska literatura XVI–XVIII st. [Muse of Roxolana: the Ukrainian Literature of the 16-18th centuries]. Book 2: Rozvynene baroko. Piznie baroko [Advanced Baroque. Late Baroque]. Kyiv, 726 p. [in Ukrainian]

7. Belei, L. (2018). Staroslovianskyi slid v ukrainskii ta inshykh slovianskykh literaturnykh movakh. [Old Slavic trace in Ukrainian and other Slavic literary languages]. *Godishњak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*, XLII/1, 23 –31. [in Ukrainian]

*УДК 81-2*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-550-562*

**Чубінська Наталія Богданівна** кандидат педагогічних наук, доцент, Національний університет «Львівська політехніка», вул. С. Бандери, 2, м. Львів, 79007, https://orcid.org/0000-0002-4803-2453

**Намачинська Галина Ярославівна** кандидат філологічних наук, доцент, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. І. Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, https://orcid.org/0000-0002-2984-8422

# ПОНЯТТЯ «ЗАПОЗИЧЕННЯ» У СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВЧОМУ ДИСКУРСІ

**Анотація.** Сучасний світ характеризується динамічними мовними процесами, серед яких особливе місце займають явища мовних запозичень. Вивчення запозичень не лише розкриває механізми мовної інтеграції та адаптації, але й відображає глибинні культурні, історичні та соціальні зв'язки між народами. Стаття присвячена аналізу поняття «запозичення» у сучасному мовознавчому дискурсі. Виконано аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, яка висвітлює питання мовознавства, що становлять предмет дискусій у сучасній науці, запозичення с позицій різних мов, сфер професійної діяльності, використання різноманітних підходів до тлумачення поняття запозичення тощо. З'ясовано, що кожна мова невпинно еволюціонує та зазнає різноманітних змін, зокрема під впливом взаємодії з іншими мовами, в результаті якої усі рівні її системи більшою чи меншою мірою збагачуються новими елементами й одиницями. Для позначення процесу цих змін та їхніх наслідків в лінгвістиці найчастіше вживається термін «запозичення». Водночас, поліаспектність цього явища та багатовекторність його розгляду зумовили появу різних підходів до трактування його суті. Тож упродовж багатьох років мовознавці намагаються виробити єдине розуміння та визначення поняття «запозичення», однак і досі вони не досягли одностайності в поглядах на це мовне явище та в підходах до пояснення його сутності. Аналіз дефініцій поняття «запозичення» свідчить про дискусійність трактування його суті. Вона виявляється не лише в різних підходах до визначення рівнів запозичення (міжмовний чи внутрішньомовний),

належності запозичуваних одиниць до підсистем мови (морфологічна, лексична, синтаксична), а й у самій конкретизації запозичення як процесу, його результату, чи процесу і результату водночас. Зроблено висновок про комплексний характер цього мовного феномену, що й зумовлює різноманітність підходів до його розгляду і пояснення. На наше переконання слід керуватися загальним розумінням суті запозичання як мовного процесу, що передбачає перейняття, акцепцію, асиміляцію однією мовою одиниць іншої мови під впливом контактів між ними. Усталену в лінгвістиці категорію «запозичення» та його термінологічний еквівалент «іншомовна одиниця» слід вживати для позначення результатів процесу запозичання мовного матеріалу з однієї мови в іншу.

**Ключові слова:** мовознавство, запозичення, мова, мовна одиниця, мовне явище.

**Chubinska Nataliya Bohdanivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lviv Polytechnic National University, 12, S. Bandera St., Lviv, 79007, https://orcid.org/0000-0002-4803-2453

**Namachynska Halyna Yaroslavivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, I. Franko St., Drohobych, 82100, https://orcid.org/0000-0002-2984-8422

## CONCEPT OF “BORROWING” IN MODERN LINGUISTIC DISCOURSE

**Abstract.** The modern world is characterized by dynamic language processes, among which the phenomena of language borrowings occupy a special place. The study of loanwords not only reveals the mechanisms of language integration and adaptation, but also reflects deep cultural, historical and social connections between peoples. The article is devoted to the analysis of the concept of “borrowing” in modern linguistic discourse. An analysis of the scientific literature on the research problem was carried out. It sheds light on the issues of linguistics that are the subject of discussions in modern science, borrowing from the standpoint of different languages, spheres of professional activity, the use of various approaches to the interpretation of the concept of borrowing, etc. It was found that each language constantly evolves and undergoes various changes, in particular, under the influence of interaction with other languages, as a result of which all levels of its system

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024



are enriched to a greater or lesser extent with new elements and units. To denote the process of these changes and their consequences, the term “borrowing” is most often used in linguistics. At the same time, the polyaspect nature of this phenomenon and the multi-vector nature of its consideration led to the emergence of different approaches to the interpretation of its essence. So, for many years, linguists have been trying to develop a unified understanding and definition of the concept of “borrowing”, but still they have not reached unanimity in views on this linguistic phenomenon and in approaches to explaining its essence. The analysis of the definitions of the concept of “borrowing” shows that the interpretation of its essence is debatable. It manifests itself not only in different approaches to determining the levels of borrowing (interlingual or intralingual), the belonging of borrowed units to subsystems of the language (morphological, lexical, syntactic), but also in the very specification of borrowing as a process, its result, or process and result at the same time. The conclusion is made about the complex nature of this language phenomenon, which determines the variety of approaches to its consideration and explanation. Our belief should be guided by a general understanding of the essence of borrowing as a language process that involves the adoption, acceptance, assimilation of units of another language in one language under the influence of contacts between them. The category “borrowing” established in linguistics and its terminological equivalent “non-language unit” should be used to denote the results of the process of borrowing language material from one language to another.

**Keywords:** linguistics, borrowing, language, linguistic unit, linguistic phenomenon.

**Постановка проблеми.** Сучасний світ характеризується динамічними мовними процесами, серед яких особливе місце займають явища мовних запозичень. Вивчення запозичень не лише розкриває механізми мовної інтеграції та адаптації, але й відображає глибинні культурні, історичні та соціальні зв’язки між народами. Особливо цікавим є аспект запозичень із слов’янських мов у англійську.

У період глобалізації, коли культурні та мовні бар’єри стають все менш помітними, питання мовних запозичень набуває нових вимірів та значення. Запозичення стають одним із свідчень мультикультурності та взаємовпливів, що важливо для розуміння як мовних, так і соціокультурних процесів. Аналізуючи запозичення можна виявити не лише мовні зміни, але й заглибитися у розуміння ширшого контексту культурної інтеграції і динаміки міжнародних взаємин.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання мовознавства становлять предмет наукових дискусій у сучасній науці (М. Григоренко [4], Г. Намачинська [7], С. Семчинський [13], Л. Блумфілд [19], Д. Кристал [21], І. Хоген [24], Н. Миронова, Т. Левченко, Г. Намачинська, Л. Герман, М. Ткачівська, Ю. Артемова [25]). Дослідники аналізують запозичення с позицій різних мов (П. Дундій [5], Л. Кислюк [6], А. Олійник [9], О. Пономарів [10], Т. Рудакова [11], П. Селігей [12], С. Федорець [17], О. Чередниченко [18], Ф. Даркін [22], О. Косович [26], М. Щелер [27], У. Вайнріх [29]), сфер професійної діяльності: спортивної (Н. Баранник [1], А. Загнітко [6], політологічної (Ф. Гонзалес [23]). Науковці вивчають проблеми використання різноманітних підходів до тлумачення поняття запозичення, наприклад функціонального (Л. Гончаренко [2], Л. Архипенко [19]) тощо.

**Мета статті –** дослідження особливостей трактування поняття «запозичення» та його сутності у сучасному мовознавстві.

**Виклад основного матеріалу.** Кожна мова невпинно еволюціонує та зазнає різноманітних змін, зокрема під впливом взаємодії з іншими мовами, в результаті якої усі рівні її системи більшою чи меншою мірою збагачуються новими елементами й одиницями. Для позначення процесу цих змін та їхніх наслідків в лінгвістиці найчастіше вживається термін «запозичення». Водночас, поліаспектність цього явища та багатовекторність його розгляду зумовили появу різних підходів до трактування його суті. Тож упродовж багатьох років мовознавці намагаються виробити єдине розуміння та визначення поняття «запозичення», однак і досі вони не досягли одностайності в поглядах на це мовне явище та в підходах до пояснення його сутності.

Це підтверджують зокрема визначення відповідного поняття, подані в відомих і популярних мовознавчих термінологічних словниково-енциклопедичних виданнях, що характеризуються багатозначним тлумаченням суті запозичення як мовного явища. У табл. 1.1. схематично презентуємо поширені визначення терміну «запозичення», пропоновані у словниках та енциклопедичних виданнях.

*Таблиця 1.1*

*Дефініції поняття «запозичення» із словниково-енциклопедичних джерел*

| *Визначення* | *Джерело* |
|---|---|
| «Запозичення – це процес переміщення різних елементів однієї мови в іншу, а також елемент, перенесений з однієї мови в іншу внаслідок мовних контактів». | Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Донецьк: ДонНУ, 2012. С. 304-305. |
| «Запозичення – це звук, морфема, слово або його окреме значення, фразеологізм, синтаксична конструкція, перенесені з однієї мови в іншу, а також сам процес подібного перенесення». | Словник лінгвістичних термінів: лексикологія, фразеологія, лексикографія. Івано-Франківськ: Сімик, 2011. С. 80-81. |
| «Запозичення – це звернення до лексичного фонду інших мов для визначення нових понять і предметів, причому часто самі ці поняття і предмети разом з їх назвами засвоюються від інших народів». | Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа, 1985. С. 68. |
| «Запозичення – це процес перейняття одиниць однієї мови іншою мовою та їх адаптації відповідно до її внутрішніх законів і норм». | The encyclopedia of language and linguistics. Amsterdam: Elsevier, 2005. P. 134. |
| «Запозичення – це процес переміщення одиниць різних мовних рівнів з однієї мови до іншої, а також результат цього процесу у формі перенесених та асимільованих елементів». | Wörterbuch der sprachwissenschaftlichen Terminologie. Berlin: Walter de Gruyter, 2015. S. 118. |

Немає чіткості та однозначності у трактуванні терміну «запозичення» і в сучасній науковій лінгвістичній літературі. Розбіжності у тлумаченні цього поняття спричинені, передовсім, тим, що мовознавці часто вкладають у нього різний зміст і по-різному розуміють та інтерпретують це мовне явище. Серед численних дефініцій цього поняття привертає увагу визначення Л. Блумфілда, згідно з яким запозичення постає певним видом мовних змін, зумовлених впливом внутрішніх чи зовнішніх мовних контактів. За твердженнями вченого, це явище може виявлятися як на міжмовному рівні, тобто у запозиченні однією мовою одиниць іншої мови, так і в межах однієї мови, наприклад у переході її діалектних одиниць до загальномовного узусу [19, С. 159]. Також Ф. Даркін співвідносить поняття запозичення не лише з міжмовними процесами, результатами яких є переміщення одиниць чи елементів між кількома мовами, але й із

внутрішньомовними процесами, зокрема при переході в загальну літературну мову жаргонізмів, одиниць професійних мов тощо і навпаки [21, С. 82]. Схожого підходу до трактування явища мовного запозичення дотримується й О. Чередниченко, відносячи до запозичень не лише іншомовні елементи, але й одиниці тієї ж мови, що перейшли з периферії до літературної мови, як-от: соціолектні чи діалектні слова [17, С. 4-5].

Поряд із таким широким трактуванням суті явища запозичення в лінгвістичній літературі представлена і ціла низка більш вузьких його дефініцій. Серед них можна виокремити ряд визначень, що тлумачать явище запозичення винятково в контексті міжмовної взаємодії. Наприклад, А. Олійник вбачає суть запозичення у зверненні до словникового фонду інших мов для позначення невідомих досі об'єктів, вираження нових понять чи диференціації вже існуючих [8, С. 5]. Ф. Ґонсалес розглядає запозичення як процес перенесення різноманітних одиниць з однієї мови в іншу мову [22, С. 63]. М. Шелєр характеризує запозичення як перенесення уявлень про світ народу-носія певної мови, виражених її лексичними, фонетичними, графічними засобами, в систему світобачення іншого народу, засобами його мови спілкування [26, С. 31]. Також У. Вайнрайх інтерпретує запозичення як певну мовну конструкцію, що виникла в результаті впливу однієї мови на іншу [28, С. 47].

Окрему групу вузьких тлумачень явища запозичення становлять його визначення, сфокусовані на окремих рівнях мовної системи. Так, Е. Хауген трактує запозичення як пофонемне відтворення одиниці іншої мови, тобто створення її фонемної копії [23, С. 212]. Натомість Л. Кислюк тлумачить запозичення як процес залучення в систему мови лексичних одиниць іншої мови [6, С. 5]. Водночас більшість дослідників цих проблем вказують на те, що і інші системи мови – морфологічна, синтаксична тощо – також є відкритими для процесів запозичення. Зокрема Д. Кристал визначає запозичення як процес упровадження фонологічних, морфологічних, лексичних, синтаксичних одиниць з однієї мови в іншу мову [20]. Незважаючи на такі міркування науковців, більшість філологічних студій із проблем запозичення сфокусовані саме на лексичних запозиченнях, що є цілком закономірним з огляду на виняткову відкритість лексичної системи мови до різноманітних змін.

Дослідних термінологічних проблем запозичення М. Григоренко стверджує, що поширені в мовознавчих джерелах дефініції цього поняття, пропоновані представниками різних лінгвістичних шкіл, можуть бути зведені до таких ключових тверджень:

– запозичення є наслідком мовної інтерференції та одним із результатів мовних контактів;

– запозичення є процесом адаптації іншомовних елементів та одиниць до норм мови-реципієнта;

– запозичення є наслідком взаємодії носіїв різних мов, завдяки якій вони збагачуються новими одиницями, елементами, поняттями;

– запозичення є процесом збагачення структур однієї мови за допомогою структур інших мов;

– запозичення є процесом взаємозбагачення мовних структур у свідомості білінгва;

– запозичення є процесом адаптації іншомовних елементів та одиниць на всіх рівнях мовної системи, наслідком чого є трансформація системи мови-реципієнта [3, С. 63-64].

Аналізуючи визначення явища запозичення, науковець цілком слушно вказує на обмеження відповідних дефініцій. По-перше, вони передбачають зведення суті цього складного і багатоаспектного явища здебільшого до залучення в мову іншомовних слів. По-друге, визначення поняття «запозичення» часто не враховують асиміляцію іншомовних слів у мові-реципієнті, що є закономірним процесом їх «перетворення» згідно її внутрішніх законів і норм. По-третє, ці дефініції, зазвичай, побудовані на ототожненні двох різних процесів чи понять, які їх позначають, а саме: «запозичення», що є динамічним, послідовним, поетапним процесом залучення іншомовного матеріалу з метою полегшення різних видів зв'язків та взаєморозуміння між носіями різних мов, і «проникнення», що є здебільшого стихійним, спонтанним процесом вживання іншомовних одиниць під час кількаразового спілкування носіїв різних мов [3, С. 68-69].

Отож, аналіз дефініцій поняття «запозичення» свідчить про дискусійність трактування його суті. Вона виявляється не лише в різних підходах до визначення рівнів запозичення (міжмовний чи внутрішньомовний), належності запозичуваних одиниць до підсистем мови (морфологічна, лексична, синтаксична), а й у самій конкретизації запозичення як процесу, його результату, чи процесу і результату водночас. З огляду на це в сучасному мовознавстві виокремлюють три основні напрями розгляду явища запозичення.

Перший підхід до трактування запозичення ґрунтується на його розумінні як процесу переміщення мовних одиниць різних рівнів із однієї мови в іншу. Другий підхід до тлумачення запозичення як результату передбачає конкретизацію цих одиниць, що належать до

різних підсистем мови – фонологічної, морфологічної, синтаксичної, лексичної, семантичної. Третій підхід інтегрує в собі два попередні, а відтак спрямовується на одночасний розгляд явища мовного запозичення і як процесу, і як результату. Тож третій підхід спрямований на найбільш повне відображення суті явища запозичення, проте науковці М. Григоренко, П. Дундій та ін. вважають його не зовсім вдалим і задовільним [3; 4]. За їхніми міркуваннями, він передбачає ототожнення двох абсолютно різних за своєю суттю компонентів одного комплексного явища, зокрема і дію, і наслідок, що, своєю чергою, порушує точність та однозначність відповідного поняття чи терміну та ускладнює розуміння цього феномену. Таке смислове навантаження поняття «запозичення» вимагає постійного уточнення, коли йдеться про результат, а коли про сам процес.

З метою подолання цієї суперечності мовознавці пропонують конкретизувати загальне поняття «запозичення», що позначає відповідне явище і як процес, і як результат переміщення елементів чи одиниць із мови-донора до мови-реципієнта, за допомогою інших лінгвістичних категорій [3; 4]. Зокрема, для позначення процесу вони рекомендують вживати терміни «запозичування» чи «запозичання», що підкреслюють, власне, процесуальність відповідного мовного явища. Ці поняття, на їхню думку, є більш вдалими для найменування результату взаємодії мов, що відображається в процесах перенесення іншомовних елементів різних рівнів мовної системи в іншу мову з їх подальшою поступовою адаптацією до законів, норм, особливостей мови-реципієнта та із їхнім подальшим впливом на систему цієї мови. Натомість поняттям «запозичення», за твердженнями згаданих вище науковців, доцільно послуговуватися для позначення результатів перенесення елементів однієї мови в іншу, тобто запозичених іншомовних одиниць різних рівнів [3; 4].

Варто зазначити, що в сучасній мовознавчій літературі досі дискусійним залишається питання про те, які саме елементи чи одиниці є запозиченнями. У вузькому сенсі запозиченнями вважають здебільшого лише слова, тобто одиниці лексичного рівня. Ця точка зору представлена в працях О. Пономаріва, що вважав запозиченням кожне слово, що приходить у мову ззовні, навіть якщо воно своїм морфемним складом зовсім не відрізняється від інших лексичних одиниць цієї мови [9, С. 86]. Також О. Косович відносить до запозичень кожне слово іншомовного походження, що є безпосереднім результатом процесу функціювання і розвитку мови та одним з основних джерел розширення і збагачення її лексичного фонду [24, С. 78]. За міркуваннями Л. Архипенко

запозиченнями слід вважати слова, перенесені з однієї мови до іншої та повністю або частково адаптовані до її мовних норм [18, С. 12]. Виникнення й поширення таких трактувань запозичення зумовлені передовсім тим, що саме на лексичному рівні вони репрезентуються найбільш часто та виразно, порівняно з фонетичними, морфологічними чи граматичними одиницями, процес запозичання яких є не таким масштабним і динамічним.

У широкому сенсі запозиченнями вважають одиниці різних мовних рівнів, зокрема фонетичного, морфологічного, лексичного й навіть синтаксичного. У цьому контексті доречно згадати висловлювання Д. Кристала, С. Федорця, згідно з якими до запозичень належать не тільки лексеми, а й фонеми, морфеми та навіть граматичні структури і синтаксичні конструкції. Водночас науковці слушно наголошують, що запозичання одиниць граматичного чи синтаксичного рівнів вимагає інтенсивної мовної взаємодії, тісних і тривалих мовних контактів, спорідненості мов, оскільки ці рівні мови, на відміну від лексичного, характеризуються високим ступенем усталеності та закритості щодо змін [16; 20].

Доволі неоднозначним є і саме ставлення мовознавців до мовних запозичень, що пояснюється їхніми відмінними позиціями щодо розуміння їхньої ролі в розвитку мовної системи. Так, вчені С. Семчинський, Т. Рудакова, Л. Гончаренко та ін. вважають запозичення результатами природного процесу розвитку мови внаслідок її взаємодії і іншими мовами світу, адже жодна мова не існує і не змінюється ізольовано від інших. Відповідно вони позитивно оцінюють процес і результат проникнення іншомовних елементів у мову, що, за їхніми твердженнями, збагачують її новими одиницями, поняттями [2; 10; 12].

Натомість інші науковці (Д. Баранник, А. Загнітко, П. Селігей та ін.) оцінюють процес запозичання іншомовного матеріалу більш критично, вбачаючи в ньому загрозу руйнування самобутності національної мови, порушення стабільності її системи. У межах таких діаметрально протилежних позицій учених щодо явища мовного запозичення найбільш доречним видається його сприймання як необхідного процесу й елементу розвитку мови, зокрема в умовах недостатності засобів для відображення суспільних, політичних, культурних, економічних реалій тощо [1; 5; 11].

**Висновки.** Отже, розглянуті погляди науковців щодо трактування запозичення, наведені дефініції та формулювання свідчать про комплексний характер цього мовного феномену, що й зумовлює різноманітність підходів до його розгляду і пояснення. На наше

переконання слід керуватися загальним розумінням суті запозичання як мовного процесу, що передбачає перейняття, акцепцію, асиміляцію однією мовою одиниць іншої мови під впливом контактів між ними. Усталену в лінгвістиці категорію «запозичення» та його термінологічний еквівалент «іншомовна одиниця» слід вживати для позначення результатів процесу запозичання мовного матеріалу з однієї мови в іншу.

***Література:***

1. Баранник Н. Запозичення в українській спортивній термінології. *Наукові* записки Вінницького держ авного педагогічного університ ет у ім. М. Коцюбинського. *Філологія (мовознавство)*. 2015. Вип. 22. С. 3-8.

2. Гончаренко Л. О. Функціональний аспект запозичень. *Актуальні проблеми слов'янської філології*. 2010. Вип. XXIII. Ч. 4. С. 294-300.

3. Григоренко М. В. До питання про головні терміни загальної теорії запозичення. *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*. 2011. Вип. 19. С. 63-69.

4. Дундій П. Н. Запозичення та запозичування англо-американізмів у німецькомовному дискурсі (на прикладі фінансової та банківської термінології). *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*. 2013. Вип. 24. С. 122-130.

5. Загнітко А. П. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. Донецьк: ТОВ ВКФ «Бао», 2004. 480 с.

6. Кислюк Л. П. Словотвірний потенціал запозичень у сучасній українській літературній мові (на матеріалі англійських та німецьких запозичень): автореф. дис. … канд. філол. наук: спец. 10.02.15 – загальне мовознавство. Київ, 2000. 16 с.

7. Намачинська Г. Я. Загальне мовознавство: історіографія науки про мову (частина 1). Навч.-метод. посіб. Дрогобич: Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2021. 38 с.

8. Олійник А. Д. Роль запозичень-англіцизмів у розвитку сучасної української мікроекономічної термінології: автореф. дис. … канд. філол. наук: спец. 10.02.01 – українська мова. Київ, 2002. 20 с.

9. Пономарів О. Д. Стилістика сучасної української мови. Тернопіль, Навчальна книга – Богдан, 2000. 248 с.

10. Рудакова Т. М. Іншомовні лексичні запозичення та проблема їхньої доцільності у витлумаченні вчених XX–XXI ст. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Філологічні науки*. 2015. №. 7. С. 45-52.

11. Селігей П. О. Що нам робити із запозиченнями? *Українська мова*. 2007. № 3. С. 3-17.

12. Семчинський С. В. Загальне мовознавство. Київ: Вища школа, 1988. 328 с.

13. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа, 1985. 360 с.

14. Словник лінгвістичних термінів: лексикологія, фразеологія, лексикографія. Івано-Франківськ: Сімик, 2011. 272 с.

15. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Донецьк, ДонНУ, 2012. 402 с.

16. Федорець С. А. Англійські запозичення в мові сучасної української реклами: автореф. дис. … канд. філол. наук: 10.02.01 – українська мова. Харків, 2005. 20 с.

17. Чередниченко О. Мовні контакти у сучасному світі. *Вісник КНУ ім. Т. Шевченка. Іноземна філологія*. 2006. Вип. 40. С. 4-6.

18. Arkhypenko L. M. About the reasons for borrowing and functional manifestations of the latest anglicisms in the Ukrainian language. *Philological Sciences and Translation Studies: European Potential*. Riga, «Baltija Publishing», 2022. P. 11–16.

19. Bloomfield L. Language. London, George Allen & Unwin LTD, 1973. 566 p.

20. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. Cambridge: CUP, 1997. 480 p.

21. Durkin Ph. Borrowed Words: a History of Loanwords in English. Oxford: Oxford Univ. Press, 2014. 512 p.

22. Gonzalez F. R. Stylistic aspects of Spanish borrowings in the political press: Lexical and morphological variations. *Spanish Loanwords in the English Language: A Tendency towards Hegemony Reversal*. Berlin: Walter de Gruyter, 1996. P. 61-104.

23. Haugen E. The Analysis of Linguistic Borrowing. Ecology of language. *Language.* 1950. Vol. 26. No. 2. P. 210-231.

24. Kosovych O. Loan-words in the vocabulary of modern French language. Study parameters. *Analele Universităţii din Craiova. Seria Ştiinţe Filologice. Lingvistică*. 2018. Anul XL. Nr.1-2. S.77-84.

25. Myronova N., Levchenko T., Namachynska H., Herman L., Tkachivska M., Artemova Y. Language as a Symbolic Culture Code. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala. 2022. Issue 14 (4 Sup.1). P. 353–368.

26. Scheler M. Der englische Wortschatz. Berlin: Schmidt, 1977. 322 S.

27. The encyclopedia of language and linguistics. Amsterdam: Elsevier, 2005. 5644 p.

28. Weinreich U. Languages in Contact Findings and Problems. New York: Columbia University, 1953. 588 p.

29. Wörterbuch der sprachwissenschaftlichen Terminologie. Berlin: Walter de Gruyter, 2015. 947 S.

***References:***

1. Barannyk, N. (2015). Zapozychennia v ukrainskii sportyvnii terminolohii. [Borrowing in Ukrainian sports terminology]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. M. Kotsiubynskoho. Filolohiia (movoznavstvo), 22*, 3-8.

2. Honcharenko, L. O. (2010). Funktsionalnyi aspekt zapozychen. [Functional aspect of borrowing.]. *Aktualni problemy slovianskoi filolohii, XXIII*(4), 294-300.

3. Hryhorenko, M. V. (2011). Do pytannia pro holovni terminy zahalnoi teorii zapozychennia. [To the question about the main terms of the general theory of borrowing]. *Problemy semantyky, prahmatyky ta kohnityvnoi linhvistyky, 19*, 63-69.

4. Dundii, P. N. (2013). Zapozychennia ta zapozychuvannia anhlo-amerykanizmiv u nimetskomovnomu dyskursi (na prykladi finansovoi ta bankivskoi terminolohii). [Borrowing and borrowing of Anglo-Americanisms in German-language discourse (on the example of financial and banking terminology)]. *Problemy semantyky, prahmatyky ta kohnityvnoi linhvistyky, 24*, 122-130.

5. Zahnitko, A. P. (2004). *Ukrainske dilove movlennia: profesiine i neprofesiine spilkuvannia.* [Ukrainian business broadcasting: professional and non-professional communication.]. Donetsk: TOV VKF «Bao».

6. Kysliuk, L. P. (2000). *Slovotvirnyi potentsial zapozychen u suchasnii ukrainskii literaturnii movi (na materiali anhliiskykh ta nimetskykh zapozychen)*. [Word-forming potential of loanwords in the modern Ukrainian literary language (on the basis of English and German loanwords)]: avtoref. dys. … kand. filol. nauk: spets. 10.02.15 – zahalne movoznavstvo. Kyiv.

7. Namachynska, H. Ya. (2021). *Zahalne movoznavstvo: istoriohrafiia nauky pro movu (chastyna 1)*. [General Linguistics: Historiography of Language Science (Part 1)]. Navch.-metod. posib. Drohobych: Red.-vyd. viddil DDPU imeni Ivana Franka.

8. Oliinyk, A. D. (2002). *Rol zapozychen-anhlitsyzmiv u rozvytku suchasnoi ukrainskoi mikroekonomichnoi terminolohii.* [The role of borrowings-anglicisms in the development of modern Ukrainian microeconomic terminology]: avtoref. dys. … kand. filol. nauk: spets. 10.02.01 – ukrainska mova. Kyiv.

9. Ponomariv, O. D. (2000). *Stylistyka suchasnoi ukrainskoi movy.* [Stylistics of the modern Ukrainian language]. Ternopil, Navchalna knyha – Bohdan.

10. Rudakova, T. M. (2015). Inshomovni leksychni zapozychennia ta problema yikhnoi dotsilnosti u vytlumachenni vchenykh 20–21 st. [Foreign lexical borrowings and the problem of their expediency in the interpretation of scientists of the 20th-21st centuries]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Ser.: Filolohichni nauky, 7,* 45-52.

11. Selihei, P. O. (2007). Shcho nam robyty iz zapozychenniamy? [What should we do with borrowings?]. *Ukrainska mova, 3,* 3-17.

12. Semchynskyi S. V. *Zahalne movoznavstvo.* [General linguistics]. (1988). Kyiv: Vyshcha shkola.

13. *Slovnyk linhvistychnykh terminiv.* [Dictionary of linguistic terms]. (1985). Kyiv: Vyshcha shkola.

14. *Slovnyk linhvistychnykh terminiv: leksykolohiia, frazeolohiia, leksykohrafiia.* [Dictionary of linguistic terms: lexicology, phraseology, lexicography]. (2011). Ivano-Frankivsk: Simyk.

15. *Slovnyk suchasnoi linhvistyky: poniattia i terminy.* [Dictionary of modern linguistics: concepts and terms]. Donetsk: DonNU, 2012. 402 s.

16. Fedorets, S. A. (2005). *Anhliiski zapozychennia v movi suchasnoi ukrainskoi reklamy.* [English borrowings in the language of modern Ukrainian advertising]: avtoref. dys. … kand. filol. nauk: 10.02.01 – ukrainska mova. Kharkiv.

17. Cherednychenko, O. (2006). Movni kontakty u suchasnomu sviti. [Language contacts in the modern world]. *Visnyk KNU im. T. Shevchenka. Inozemna filolohiia, 40,* 4-6.

18. Arkhypenko, L. M. (2022). About the reasons for borrowing and functional manifestations of the latest anglicisms in the Ukrainian language. In *Philological Sciences and Translation Studies: European Potential*. (pp. 11-16). Riga: Baltija Publishing.

19. Bloomfield, L. (1973). *Language.* London: George Allen & Unwin LTD.

20. Crystal, D. (1997). *The Cambridge Encyclopedia of the English Language.* Cambridge: CUP.

21. Durkin, Ph. (2014). *Borrowed Words: a History of Loanwords in English.* Oxford: Oxford Univ. Press.

22. Gonzalez, F. R. (1996). Stylistic aspects of Spanish borrowings in the political press: Lexical and morphological variations. In *Spanish Loanwords in the English Language: A Tendency towards Hegemony Reversal*. (pp. 61-104). Berlin: Walter de Gruyter.

23. Haugen, E. (1950). The Analysis of Linguistic Borrowing. Ecology of language. *Language*, *26*(2), 210-231.

24. Kosovych, O. (2018). Loan-words in the vocabulary of modern French language. Study parameters. *Analele Universităţii din Craiova. Seria Ştiinţe Filologice. Lingvistică*, *Anul XL*(1-2), 77-84.

25. Myronova, N., Levchenko, T., Namachynska, H., Herman, L., Tkachivska, M., & Artemova, Y. (2022). Language as a Symbolic Culture Code. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(4 Sup.1), 353-368.

26. Scheler, M. (1977). *Der englische Wortschatz.* Berlin: Schmidt.

27. *The encyclopedia of language and linguistics.* (2005). Amsterdam: Elsevier.

28. Weinreich, U. (1953). *Languages in Contact Findings and Problems.* New York: Columbia University, 1953. 588 p.

29. *Wörterbuch der sprachwissenschaftlichen Terminologie.* (2015). Berlin: Walter de Gruyter.

# СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

*UDC 378*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-563-573*

**Aleksieieva Mariia Ihorivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of English Philology and Foreign Language Teaching Methods, V. N. Karazin Kharkiv National University, room 7-78, 4, Svobody Sq., Kharkiv, 61022, tel.: (067) 198-00-20, https://orcid.org/0000-0003-4382-8839

## CROSSCULTURAL COMMUNICATION AND FORMATION OF PROFESSIONAL AND COMMUNICATION COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS

**Abstract.** The intercultural paradigm of language education is an established approach to teaching foreign languages in the modern theory of teaching methods. The intercultural approach is one of the main modern directions of improving the language training of specialists in language universities, the main goal of which is the formation of appropriate communicative competence. And although a satisfactory model of intercultural communicative competence still does not exist, just as there is no generally accepted interpretation of this phenomenon, learning a foreign language exclusively in the context of the culture of the corresponding country is theoretically an established global direction of the organization of the educational process both in school and in higher education, regardless of professional orientation the last It determines the content of training, the selection of training material, the nomenclature of abilities and skills to be formed, methods and methods of training, etc.

In today's conditions, there is no objection to the need for modern specialists to speak English. At the same time, a special role belongs to translators from the English language, whose level of professional competence depends on the effectiveness of professional communication. Accordingly, the English language training of future translators needs attention and constant improvement in view of modern trends and innovations.

At this stage of the development of modern education, there is an urgent need to reform and update the methodology of teaching foreign

languages (FL). We consider a set of exercises to be one of the means of forming professional intercultural communicative competence (ICC).

The world is constantly uniting and becoming multicultural as a result of the objective process of globalization of almost all spheres of human life. This leads to changes in many areas of society, including education, where new priorities are clearly reflected in the teaching of foreign languages. The idea of a compatible and interconnected study of language and culture is dominant at the current stage of the development of the theoretical foundations of education.

**Keywords:** professionally oriented communication, intercultural communication, foreign language, professional competence.

**Алексєєва Марія Ігорівна** кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра англійської філології та методики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені Василя Назаровича Каразіна, ауд. 7-78, майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, м. Харків, 61001, тел.: (067)198-00-20, https://orcid.org/0000-0003-4382-8839

## МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ТА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

**Анотація.** Міжкультурна парадигма мовної освіти є усталеним підходом до навчання іноземних мов в сучасній теорії методики викладання. Міжкультурний підхід – один з основних сучасних напрямів вдосконалення мовної підготовки фахівців у мовних внз, основною ціллю якого проголошується формування відповідної комунікативної компетенції. І хоча задовільної моделі міжкультурної комунікативної компетенції досі не існує, як не існує і загальноприйнятого тлумачення цього явища, навчання іноземної мови виключно в контексті культури відповідної країни теоретично є усталеним глобальним напрямом організації навчального процесу як в школі, так і у виші, незалежно від фахової спрямованості останнього. Він обумовлює зміст навчання, відбір навчального матеріалу, номенклатуру вмінь та навичок, які підлягають формуванню, прийоми і методи навчання тощо.

В умовах сьогодення не викликає заперечень необхідність володіння сучасними фахівцями англійською мовою. При цьому особлива роль належить перекладачам з англійської мови, від рівня професійної компетентності яких залежить ефективність професійної

комунікації. Відповідно, англомовна підготовка майбутніх спеціалістів потребує уваги та постійного вдосконалення з огляду на сучасні тренди та інновації.

На даному етапі розвитку сучасної освіти існує нагальна необхідність у реформуванні та оновленні методики викладання іноземних мов (ІМ). Одним із засобів формування професійної міжкультурної комунікативної компетентності (МКК) ми вважаємо комплекс вправ.

Світ невпинно об'єднується і стає мультікультурним внаслідок об'єктивного процесу глобалізації практично усіх сфер людського життя. Це призводить до змін в багатьох напрямках діяльності суспільства, в тому числі в освіті, де нові пріоритети знайшли своє яскраве відображення в навчанні іноземних мов. Ідея сумісного і взаємопов'язаного вивчення мови та культури на сучасному етапі розвитку теоретичних засад навчання є домінуючою.

**Ключові слова:** професійно-орієнтованого спілкування, міжкультурна комунікація, іноземна мова, професійна компетентність.

**Problem setting.** In today's conditions, there is no objection to the need for modern specialists to speak English. At the same time, a special role belongs to translators from the English language, whose level of professional competence depends on the effectiveness of professional communication. Accordingly, the English language training of future specialists needs attention and constant improvement in view of modern trends and innovations.

At this stage of the development of modern education, there is an urgent need to reform and update the methodology of teaching foreign languages (FL). We consider a set of exercises to be one of the means of forming professional intercultural communicative competence (ICC).

Over the past decades, the methodology of foreign language learning has come a long way from learning a language as a separate linguistic code through the addition of a socio-cultural component to the integration of language and culture in education in order to equip learners. the ability for intercultural communication in a multicultural environment. The world is constantly uniting and becoming multicultural as a result of the objective process of globalization of almost all spheres of human life. This leads to changes in many areas of society, including education, where new priorities are clearly reflected in the teaching of foreign languages. A retrospective look at the general approaches to teaching foreign languages shows that over time there has been a gradual transformation of the general goals and content

of education - from learning a language as a system, then as a means of general and professionally-oriented communication to personal-oriented language learning as a means of entering culture of other peoples. The idea of a compatible and interconnected study of language and culture is dominant at the current stage of the development of the theoretical foundations of education. The ultimate goal of such training is the formation of a creative personality, which through active cognitive activity creates its own multicultural picture of the modern world, which gives it the opportunity to confidently overcome socio-cultural barriers and come into contact with representatives of other linguistic and cultural societies and determines its readiness for fruitful communication. Such readiness, which arose as a result of the synthesis of realized linguistic and cultural learning goals, is described as intercultural communicative competence. Its final goal, in contrast to foreign language communicative competence, is to ensure communication in the conditions of a dialogue of cultures. It involves the ability to carry out successful communication in various cultural contexts based on the understanding and assimilation of both foreign and own culture.

**Analysis of recent research and publications.** The relevance of the problem of forming the English-language ICC of future specialists is due to the insufficiently high level of formation of language skills among students, which has a negative effect on the level of formation of foreign language communicative competence (FLCC) as a whole.

Issues of foreign language education considered in the works of domestic researchers: A. Bychok [1], N. Bibik [2], O.Bihych [3], N.Bidiuk [4], T.Volfovska [5], I.Kovalchuk [6] etc.

**The purpose** of the article is the theoretical justification, practical development and verification of the effectiveness of the method of forming the English-language ICC of future specialists. The object of the study is intercultural communication of students. The subject of the study is the method of formation of professional and communicative competence of future specialists.

**Presenting main material.** The intercultural paradigm of language education is an established approach to teaching foreign languages in the modern theory of teaching methods. The intercultural approach is one of the main modern directions of improving the language training of specialists in language universities, the main goal of which is the formation of appropriate communicative competence. And although a satisfactory model of intercultural communicative competence still does not exist, just as there is no generally accepted interpretation of this phenomenon, learning a foreign language exclusively in the context of the culture of the

corresponding country is theoretically an established global direction of the organization of the educational process both in school and in higher education, regardless of professional orientation the last It determines the content of training, the selection of training material, the nomenclature of abilities and skills to be formed, methods and methods of training, etc.

According to the researchers, the inclusion of the cultural factor in the content of education certainly has a positive effect on its results. However, it should be noted that the intercultural approach has different subjective value for different categories of those who study a professionally oriented foreign language in higher education institutions. The specific weight of the cultural component in communicative competence is to a certain extent determined by the future profession of those who study and, accordingly, this or that field of using their knowledge, skills and abilities. The more intercultural interaction is expected in the future professional activity, the higher this specific weight is. The greatest effect of its use will be given to those students who will be in direct contact with native speakers in their future professional activities. The intercultural communicative competence formed during training can find its concrete implementation and development in the process of direct communication with foreigners. The skills acquired during training, primarily in oral communication, can be practically applied in the natural conditions of real professionally oriented communication with speakers of a foreign language. Focusing on the dominant types of future professional activity and possible areas of foreign language use, it is possible to determine those for whom the application of an intercultural approach will have the greatest effect. Any foreign language communication is a priori seen as speech interaction between representatives of different cultures, i.e. as intercultural communication.

Based on the analysis of the potential areas of using a foreign language for the purpose of professional communication and at the same time taking into account such factors as insufficient school preparation, specific learning conditions, limited study time, the restraining role of an artificial language environment, the lack of authentic educational materials, etc., it should be recognized that active implementation of the main provisions of the intercultural approach in the practice of training future translators is an urgent, albeit difficult to implement, need.

Considering the fact that English as the dominant foreign language in language profile universities has long become the language of international communication, the formation of intercultural communicative competence cannot be based solely on the culture of one country or group of countries. The English language becomes a means of contact and understanding

between people of those cultures that have nothing to do with this language. This means that with such communication, nationally specific norms of Anglo-Saxon culture lose their importance. At the same time, the language itself begins to perform a mostly technical role, actually returning to the status of another language code, while the cultural component of communication is filled with a variety of nationally specific norms, standards, beliefs, ideas, values, traditions and attitudes (the invisible part of the iceberg according to W. Brembeck [8] or culture with a small "c" according to R. Halverson [11]). Learning English as a foreign language by participants of intercultural communication - representatives of different countries - takes place in different educational contexts with different approaches to the inclusion of culture in the learning process - from a high level of its integration to, perhaps, its complete ignoring. This means that representatives of different cultures, united by the knowledge of the intermediary language, can have completely different views on such concepts as equality, diversity, tolerance, compassion, mutual understanding, interaction, equality, respect, empathy and many others.

Representatives of different cultures should not imitate the cultural norms of the mediator's language, their task is to find understanding by adapting their speech behavior, taking into account the cultural baggage of each of the communication participants. The use of an intermediary language as a means of achieving mutual understanding will be mediated by the peculiarities of their own languages and cultures, it will become a means of realizing a real "polylogue of cultures". If a foreign language is used as a lingua franca, given the lack of time and other resources for the formation of an effective communicator, doubts arise about the feasibility of learning the monoculture of a certain ethnic group, whose language is the subject of study. It is clear that it is impossible to take into account the peculiarities of national cultures in the entire range of potential communication partners. Efforts should rather be directed to the formation of a general idea of the inextricable connection between language and culture, to taking into account the cultural component of communication when learning a foreign language, to tolerance to the culture of other language communities and the readiness to resort to rapid changes in the strategy and tactics of one's speech behavior.

It is impossible not to agree that background knowledge of the explicit facts of history, literature, art, norms of morality and law of a country is important for one who studies its language, giving an idea of the socio-cultural context in which it functions and allowing easier orientation in speech the world However, they rather characterize his personal qualities

and are not decisive for the success of intercultural communication. Numerous examples prove that a foreigner who enters a foreign-language environment can successfully form the appropriate communicative competence, completely bypassing the stage of familiarization with country studies information. It can also be noted that those native speakers who, due to ignorance or other reasons, have a very weak idea of the culture of their own people, do not experience any problems in interpersonal communication. Thus, it can be argued that mastering a culture with a capital "C" (the visible part of the iceberg) is not a decisive factor in the acquisition of intercultural communicative competence. In the conditions of strict limitations of educational time, the accumulation of general educational cultural baggage should, mainly, be given "for ransom" to the student, transferred to independent work for his own self-improvement. The object of purposeful work in the classroom should be the assimilation of culture from the small "c" (invisible part of the iceberg), mastery of which is decisive for the formation of intercultural communicative competence. Such hidden elements of culture as values, beliefs, perceptions, etc. determine all our actions, behavior and relations with other people. Ignoring them leads to interruptions in communication, and sometimes to complete communicative "accidents", which result in interpersonal misunderstandings and conflicts and can be much more destructive to the communication process than any linguistic error.

According to experts, based on the practical experience of international cooperation, a multicultural component should be included in the training program of international teams, as well as in the training program of student translators. Due attention was paid to this issue by the English scientist M. Byram [9], who identified five elements in the structural content of the ICC: relationships, knowledge, the ability to interpret and correlate, the ability to discover and interact, and critical cultural awareness. For many foreign researchers, his model of intercultural competences is still a point of reference [9-18]. The main manifestations of intercultural competence, according to the theoretical generalizations of scientists, are: openness to learning about another person's culture and noticing psychological, social and other intercultural differences; psychological adaptation to cooperation with representatives of another culture; the ability to distinguish the collective from the individual in the communication behavior of representatives of other cultures; the ability to overcome social, ethnic and cultural stereotypes; own a set of communication tools and select them according to the communication situation; compliance with the rules of etiquette in the process of

communication [4]. Therefore, taking into account the complexity of the process of formation, we are interested in the content of the formation of students' ICC.

I. Kovalchuk defines three groups of elements that make up intercultural competence - affective, cognitive and procedural. This refers to the first component: empathy, tolerance (they form the psychological basis of effective intercultural interaction); to the cognitive component, culture-specific knowledge that serves as a basis for adequate interpretation of the communication behavior of representatives of another culture, as a basis for preventing misunderstandings and as a basis for changing one's own communication behavior in an interactive process [7, p.140].

The procedural component includes strategies that are particularly applicable in situations of intercultural contact.

The following are highlighted: 1) strategies aimed at ensuring that such interaction is successful, encouraging communication, searching for common cultural elements, readiness to understand and identify signals of misunderstanding, using the experience of previous contacts, etc.; 2) strategies aimed at replenishing knowledge about the cultural uniqueness of the partner [6, p.18].

However, understanding what to fill in and how to shape each of the components does not explain this framework for our study. The creation of a foreign language ICC involves observing a certain sequence of accumulation of intercultural knowledge. Relying on the professional knowledge of the student, his own life experience, the level of foreign language proficiency, the teacher, providing methodical support, leads the student to gradually expand his knowledge of the foreign language of ICC. At the same time, it should be taken into account that all types of foreign language activities in classes should be motivated, relevant, have a practical professional focus and pragmatic meaning.

**Conclusions.** The cultural diversity of modern society encourages each person to constructive interaction, the development of a positive attitude towards representatives of other nationalities, and the development of knowledge about surrounding cultures. One of the main tasks of modern education is the education of a person capable of learning and creating culture through dialogic communication, which requires all participants in the pedagogical process to have a high level of communication culture, communicative competence and developed communication skills. This is possible under the condition of proper organization of intercultural dialogue. The latter plays an important developmental role for modern society and human education, as it is able to transform a person into a representative of

another culture, which gives him the opportunity to understand the interlocutor.

The step-by-step algorithm for the creation of the ICC, which includes the interpretation of communication behavior in a foreign language and covers the professional sphere of communication, contributes to ensuring the sustained interest of students in a specific process, awareness of the reasons for communication failures in their future professional life. activities and forms a tolerant attitude towards a multicultural environment. In terms of forms and methods, in addition to traditional practical classes, an important place is occupied by independent and individual work and preparation for foreign student exchanges, etc.

The main task of the teacher of a foreign language is the student's acquisition of readiness to interact with people in a variety of multicultural environments on a global scale. This ambitious goal, which involves the formation of intercultural communicative competence, requires a lot of effort, but its implementation opens up immense opportunities for students to communicate and enrich their cultural world.

***References:***

1. Bychok, A.V. (2014). *Hovorinnia yak meta i zasib komunikatyvnoho navchannia inozemnii movi v protsesi mizhkulturnoho inshomovnoho spilkuvannia maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnykh ta tekhnichnykh spetsialnostei*. [Speaking as a goal and a means of communicative learning of a foreign language in the process of intercultural foreign language communication of future specialists in economic and technical specialties]. Uzhhorod: Vyd-vo UzhNU *«Hoverla»*. [in Ukrainian].

2. Bibik, N.M. (1998). Formuvannia piznavalnykh interesiv molodshykh shkoliariv [Formation of cognitive interests of younger schoolchildren]. *Doctorate's thesis*. Kyiv: In-t pedahohiky APN Ukrainy. [in Ukrainian].

3. Bihych, O. B. (2017). Bloh i podkast tekhnolohii formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti na riznykh stupeniakh navchannia inozemnoi movy [Blog and podcast of the technology of formation of intercultural competence at different levels of foreign language learning]. [in Ukrainian].

4. Bidiuk, N.M. (2012). Komunikatyvna kompetentnist maibutnoho vchytelia filoloha: zmist ta struktura [Information and communication technologies in modern education: experience, problems, prospects]: *Zbirnyk naukovykh prats tretoi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (12 – 14 lystopada 2012*). (pp. 158 – 160). Lviv. [in Ukrainian].

5. Volfovska, T. (2001). Komunikatyvna kompetentnist molodi yak odna iz peredumov dosiahnennia zhyttievoi mety [Communicative competence of youth as one of the prerequisites for achieving a life goal] – *Shliakh osvity, 3*, 13-16. [in Ukrainian].

6. Kovalchuk, I. S. (2018). Formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [Formation of professional and communicative competence of future officers in the process of studying humanitarian disciplines in higher military educational institutions]. *Candidate's thesis*. Zhytomyr [in Ukrainian].

7. Kovalchuk, I. S. (2018). Vykorystannia tekhnolohii krytychnoho myslennia u formuvanni profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [The use of critical thinking technologies in the formation of professional and communicative competence of future officers in the process of studying humanitarian disciplines in higher military educational institutions ] I.S.Kovalchuk (Eds/), *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichni nauky»*. Vypusk LXXXI. (pp.139-142). Kherson. [in Ukrainian].

8. Brembeck W. (1977). The Development and Teaching Of a College Course in Intercultural Communication / Readings in Intercultural Communication. – Pittsburgh: SIETAR Publications, University of Pittsburgh, 1977. – Vol.2 – P. 14 – 26.

9. Byram M. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching/ Michael Byram // Sprogforum. – №18. – Vol. 6. – P. 8 – 13

10. Halverson, Rachel J. (1985). Culture and Vocabulary Acquisition: A Proposal. Foreign Language Annals 18, no. 4, 327 – 32. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.1985.tb01810.x.

11. Meyer O. Towards Quality CLIL: successful planning and teaching strategies // Pulso: Revista de Educación (Madrid, Alcalá de Henares). – 2010. – T. 33. – C. 11 – 29.

12. Nuttall C. Teaching Reading Skills in a foreign language: New Edition/ Oxford: Heinemann, 1996. – 282 p.

13. The Strategic Importance of Intercultural Competency for Project Managers in the 21st Century // Working Paper Series. – University of Applied Sciences of Vienna, 2013. – No.79.

14. Watson, W.E., Kumar, K. and Michaelson, L.K. (1993). Cultural Diversity's Impact on Interaction Process and Performance: Comparing Homogeneous and Diverse Task Groups. Academy of Management Journal, Vol. 36, No. 3, 1993, pp. 590-602. Retrieved from http://dx.doi:10.2307/256593

15. Wheelan S.A. Development Assessment Tools for Cross-cultural Research / S.A. Wheelan, G. Buzalo, E. Tsumura // Small Group Research. – 1998. – No 29(3). – P. 359-370.

***Література:***

1. Бичок А.В. Говоріння як мета і засіб комунікативного навчання іноземній мові в процесі міжкультурного іншомовного спілкування майбутніх фахівців економічних та технічних спеціальностей: Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота./ А. В. Бичок . – Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2014. – № 32. – С. 22-24.

2. Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Бібік Надія Михайлівна – Київ: Ін-т педагогіки АПН України, 1998. – 380 с.

3. Бігич О. Б. Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови / О. Б. Бігич // Іноземні мови. – 2017. № 3. – С. 3–9.

4. Бідюк Н.М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура/ Н.М.Бідюк//Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: Збірник наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції (12 – 14 листопада 2012р.). – Львів, 2012. – С. 158 – 160.

5. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна із передумов досягнення життєвої мети // Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 13-16.

6. Ковальчук І. С. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих військових навчальних закладах: дис… канд. пед. наук : 13.00.04/ Ковальчук ІринаСергіївна. – Житомир, 2018. – 187 с.

7. Ковальчук, І. С. Використання технологій критичного мислення у формуванні професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих військових навчальних закладах/ І.С.Ковальчук//Збірник наукових праць «Педагогічні науки». Випуск LXXXI: у 2 Т. – Херсон, 2018. – С. 139–142.

8. Brembeck W. The Development and Teaching Of a College Course in Intercultural Communication / Readings in Intercultural Communication. – Pittsburgh: SIETAR Publications, University of Pittsburgh, 1977. –Vol.2 – P. 14 – 26.

9. Byram M. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching/ Michael Byram // Sprogforum. – №18. – Vol. 6. – P. 8 – 13

10. Halverson, Rachel J. (1985). Culture and Vocabulary Acquisition: A Proposal. Foreign Language Annals 18, no. 4, 327 – 32. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.1985.tb01810.x.

11. Meyer O. Towards Quality CLIL: successful planning and teaching strategies // Pulso: Revista de Educación (Madrid, Alcalá de Henares). – 2010. – T. 33. – C. 11 – 29.

12. Nuttall C. Teaching Reading Skills in a foreign language: New Edition/ Oxford: Heinemann, 1996. – 282 p.

13. The Strategic Importance of Intercultural Competency for Project Managers in the 21st Century // Working Paper Series. – University of Applied Sciences of Vienna, 2013. – No.79.

14. Watson, W.E., Kumar, K. and Michaelson, L.K. (1993). Cultural Diversity's Impact on Interaction Process and Performance: Comparing Homogeneous and Diverse Task Groups. Academy of Management Journal, Vol. 36, No. 3, 1993, pp. 590-602. Retrieved from http://dx.doi:10.2307/256593

15. Wheelan S.A. Development Assessment Tools for Cross-cultural Research / S.A. Wheelan, G. Buzalo, E. Tsumura // Small Group Research. – 1998. – No 29(3). – P. 359-370.

*UDC 662.963*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-574-585*

**Danilyan Anatoliy Grigorievich** Senior Lecturer of Danube Institute, National University "Odessa Maritime Academy", 9 Fanagoria St., Izmail, 68607, tel.: (048)771-61-01, https://orcid.org/0000-0002-9468-2756

**Maslov Igor Zakharovich** Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of Danube Institute, National University "Odessa Maritime Academy", 9 Fanagoriya St., Izmail, 68607, tel.: (048)771-61-01 https://orcid.org/0000-0003-1759-6077

# NEW TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION INVOLVING STUDENTS IN SCIENTIFIC DISCOVERIES AND DEVELOPMENTS

Abstract. The question of new teaching methodology in higher education, is related to the sufficient provision of higher education institution with technical means and modern scientific base. The decisive role in this issue is played by scientific and engineering workers who regularly publish scientific articles of "B" and "A" level, have patents for inventions and utility models.

In institutions of higher education, scientific faculties are created, groups of the most gifted students who work with scientists on scientific projects, grants, patents, participate in experimental work. All the experience of scientific work is generalised and published in the publications of the university, institute and transferred to the practical plane of pedagogical work with the use of the obtained materials for lecture material, practical and laboratory works [1].

The development of science in Ukrainian universities is in decline in comparison with European institutions of higher education, the algorithm of this important work is chosen incorrectly. We do not have a focused state programme that could coordinate all the scientific activities of our universities, and most importantly, the students of institutes and universities are not organically connected with the urgent problems of our time.

The period of profound climatic changes in the life of mankind has come, environmental protection has become the first place of the main activity of the productive forces of the planet. For Ukraine in this regard, the aggression of the Russian Federation, which practically destroyed the

already weak sprouts of scientific work and invention of students, has made a deep imprint. Many students have moved abroad and are currently studying in European and American universities, as a rule, they are school leavers and first-year students.

We need, in this challenging environment, to focus our efforts on selecting the best prepared and motivated students capable of engaging in science and invention. This work is going on quite successfully in a number of universities in Ukraine, and as an example we can use the serious joint work of scientists and cadets of the Danube Institute of the National University Odessa Maritime Academy. Over the last decade, scientists and students at our institute have been actively involved in environmental protection and ocean water issues. The first works carried out at the Department of Ship Power Plants and Systems were on reduction of harmful emissions in exhaust gases of marine diesel engines. For the first time on sea and river vessels there were conducted researches of catalysts - products of Scientific-Production Association Eco-Auto-Titan Ukraine, which were successful, showing high indicators on reduction of harmful emissions in exhaust gases of marine engines and fuel economy. With the involvement of cadets, the Institute won two international grants. Currently, work is being finalised on the creation of alternative fuels from renewable natural resources. Scientists and students of Kyiv Polytechnic University have achieved great success in creating unmanned flying objects, which have been used by the Armed Forces of Ukraine.

**Keywords.** Higher school, students, student involvement in science, Russian aggression, unmanned aerial objects, quality of education.

**Данилян Анатолій Григорович** старший викладач Дунайського інституту, Національний університет «Одеська морська академія», вул. Фанагорійська 9, м. Ізмаїл, 68607, тел.: (048)771-61-01, https://orcid.org/0000-0002-9468-275

**Маслов Ігор Захарович** кандидат технічних наук, доцент Дунайського інституту, Національний університет "Одеська морська академія", вул. Фанагорійська, 9, м. Ізмаїл, 68607, тел.: (048)771-61-01, https://orcid.org/0000-0003-1759-6077

## НОВА МЕТОДОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ, ЩО ЗАЛУЧАЄ СТУДЕНТІВ ДО НАУКОВИХ ВІДКРИТТІВ І РОЗРОБОК.

**Анотація.** Питання нової методики викладання у вищій школі, пов'язане з достатнім забезпеченням вищого навчального закладу

технічними засобами та сучасною науковою базою. Вирішальну роль у цьому питанні, відіграють наукові та інженерні працівники, які регулярно публікують наукові статті рівня "Б" та рівня "А", мають патенти на винаходи та корисну модель.

У закладах вищої школи, створюються наукові факультети, групи з найбільш обдарованих студентів, які працюють із науковцями над науковими проєктами, грантами, патентами, беруть участь в експериментальній роботі. Увесь досвід наукової роботи, узагальнюється і публікується у виданнях університету, інституту та переноситься в практичну площину педагогічної роботи з використанням отриманих матеріалів для лекційного матеріалу, практичних і лабораторних робіт.

Розвиток науки в українських вишах перебуває в занепаді порівняно з Європейськими вищими навчальними закладами, сам алгоритм цієї важливої роботи обрано не вірно. Ми не маємо цілеспрямованої державної програми, яка могла б координувати всю наукову діяльність наших вишів, а найголовніше - студентство інститутів і університетів органічно не пов'язане з нагальними проблемами сучасності.

Настав період у житті людства глибоких кліматичних змін, охорона навколишнього середовища вийшла на перше місце основної діяльності продуктивних сил планети. Для України в цьому зв'язку глибокий відбиток наклала агресія РФ, яка практично знищила і так слабкі паростки наукової роботи та винахідництва студентства. Багато студентів переїхали за кордон і навчаються нині в європейських і американських вишах, це зазвичай випускники шкіл і першокурсники.Нам необхідно в цих непростих умовах зосередити зусилля на доборі найбільш підготовлених і мотивованих студентів, здатних займатися наукою і винахідництвом. Досить успішно проходить ця робота в низці вишів України, і як приклад ми можемо використовувати серйозні спільні напрацювання науковців і курсантів Дунайського інституту Національного університету Одеська морська академія. Протягом останнього десятиліття в нашому інституті науковці та студенти активно займаються питаннями охорони навколишнього середовища, проблемами вод Світового океану. Перші роботи, проведені на кафедрі Суднових силових установок і систем, були зі зниження шкідливих викидів у випускних газах суднових дизелів. Уперше на морських і річкових суднах було проведено дослідження каталізаторів - продукції Науково-виробничого об'єднання "Еко-Авто-Титан Україна", які пройшли успішно, показавши високі

показники зі зниження шкідливих викидів у випускних газах суднових двигунів та економії палива. Із залученням курсантів, інститутом було виграно два міжнародні гранти. Нині завершується робота зі створення альтернативного палива з поновлюваних природних ресурсів.

Великих успіхів домоглися вчені та студенти Київського політехнічного університету у створенні безпілотних літаючих об'єктів, які стали використовуватися Збройними силами України.

**Ключеві слова.** Вища школа, студентство, залучення студентів у науку, російська агресія, безпілотні літальні об'єкти, якість навчання.

**Problem Statement.** The system of higher education concentrates a significant scientific potential of Ukraine - 68.9% of doctors and 72.6% of candidates of sciences. Training of 81% of doctoral students and 85% of postgraduates is carried out precisely in higher education institutions, therefore, the quality of human capital training and the scientific basis of innovative development of the economy, scientific, technical and intellectual potential of Ukraine depend on the rational organisation and adequate funding of science in universities. Science in universities, if properly organised, is a source of new knowledge, and on this basis - the creation of new technologies and techniques. The achieved results, in their turn, form the basis for innovative development of competitive industry and economy of the state. Unfortunately, the lack of understanding by all governments of independent Ukraine of the unique role of science as a generator of new knowledge and the basis for innovative development of the economy, as well as tragically prophetic words of the first president of Ukraine that "science can wait", have reduced the science intensity of the gross domestic product of Ukraine to 0.7%, while in developed countries this indicator reaches 60-80%.

One of the ways to form priorities and government orders for science in general, and for universities in particular, could be to attract representatives of enterprises and organisations successfully operating in domestic and foreign markets to determine priorities. It is they who can adequately predict what scientific and technical products will be needed and will be in demand in 5, 10 or 15 years.

10 or 15 years from now. If we concentrate financial and intellectual resources on solving such problems, the result will be much more significant than now. Especially if we involve representatives of such enterprises in the expertise of the completed works, i.e. make them a direct customer of the works for budget funds or on the basis of public-private partnership. Undoubtedly, this is only an idea, the mechanism requires detailed elaboration.

At present, a critical situation has been created, which has completely ruined all the plans for the development of scientific potential of Ukraine, but the war accelerated scientific and technical progress in the defence industry. There is a certain rise of scientific creativity of students in the creation of modern weapons and means of defence of warriors. Many young people are successfully working in industrial laboratories to create aircraft, munitions, means of communication and communication with their participation were created robotic installations for emergency evacuation of the wounded from the battlefield and much more. There are a lot of unresolved issues concerning the legislative level, determination of the status of students working on the needs of the front without interrupting the educational process.

**Analysis of recent studies and publications.** The study of the works of Ukrainian scientists dealing with pedagogy in higher education: Zakharchenko R.M., Afonin E.A., Tokarev V.G., Sikorsky I.M., give every reason to believe that they have done a lot of scientific work in solving the main pressing problems of our institutes and universities. Unfortunately, for a number of reasons they could not finish their work, as they are teachers of universities and first of all their scientific works should have found their full realisation in the field.

**Purpose of the article.** Finding a way and its implementation at the legislative level in the creation of a unified programme in the conditions of war, triune cooperation of scientists, students and industrialists.

In order to overcome the negative impact of the events of recent years, the State Service for Education Quality recently proposed to switch to a 12-year system in schools from 2024, rather than from 2027, as envisaged by the New Ukrainian School reform.

However, Education Minister Oksen Lisovoy said that the transition will not take place in 2024, because it requires an approved state standard on the profile high school, which is only being developed now. Also, such changes require additional funding, which is not provided for in the budget.

According to Lisovoy, the increase in the duration of education cannot be the main tool for overcoming losses in education, so now the Ministry of Education and Science is developing a comprehensive solution.

Ukraine's higher education institutions have faced many challenges since the beginning of the war. In particular, there has been an outflow of both Ukrainian and foreign students. According to the Ministry of Economy, there are more than 500,000 Ukrainian schoolchildren and more than 200,000 students abroad. Not all of these students could have dropped out.

Some of them could have taken a gap year, switched to online learning, or participated in an exchange programme.

The outflow of foreign students due to the war caused material and human losses for Ukrainian universities. We lost about 30% of students from abroad. If we translate this into financial losses alone, the amount will reach more than $300 million a year. The decline in the number of students also resulted in the loss of staff, as universities have to reduce the workload or even dismiss teachers. Reputational losses have occurred, and universities have lost the opportunity to develop their infrastructure with these funds.

At the same time, the number of men among students of Ukrainian higher education institutions increased last year. One of the reasons was the motivation to get a deferral from mobilisation under martial law. But the overall proportion of men in the Ukrainian population has also increased, as many women have moved abroad. Recently, information about a possible ban on military service personnel entering universities has been actively disseminated on social media, Supreme Movietude the has no plans to introduce such a restriction. Undergraduate, graduate and postgraduate students, as well as pupils and students of vocational education institutions, will continue to have a deferral from mobilisation for the period of their studies.

In 2024, applicants will once again take the National Multisubject Test (NMT) instead of the External Independent Testing (EIT), which the Ministry of Education introduced last year to simplify the admission process during the war. The NMT will be held in the form of a computer-based test in one day. It will take 180 minutes to answer questions from three blocks of subjects. Two of them are compulsory (Ukrainian language and mathematics), and one subject can be chosen independently (history of Ukraine, foreign language, biology, physics, chemistry). All NMT tasks will be in line with the current EIT programme. On 3 May, registration for the NMT ends on the website of the Ukrainian Centre for Educational Quality Assessment (UCEQA), and the main session will take place on 5-23 June 2024. The testing will be held in specially equipped computer classrooms of educational institutions - temporary examination centres (TECs) - in cities of Ukraine and other countries. For security reasons, the addresses of the TECs are not advertised in advance. Cedos expert Iryna Kohut told the publication about some of the features of the NMT that may affect admission to higher education institutions. For example, the smaller number of questions in a multi-subject test compared to the EIT means that each question will have more weight in determining the passing score. At the same time, the UCEQA said that this year the test time was extended by an hour to allow

for the addition of questions with a higher level of difficulty. This will allow for a more correct distribution of participants and more accurate results for the admission process [2].

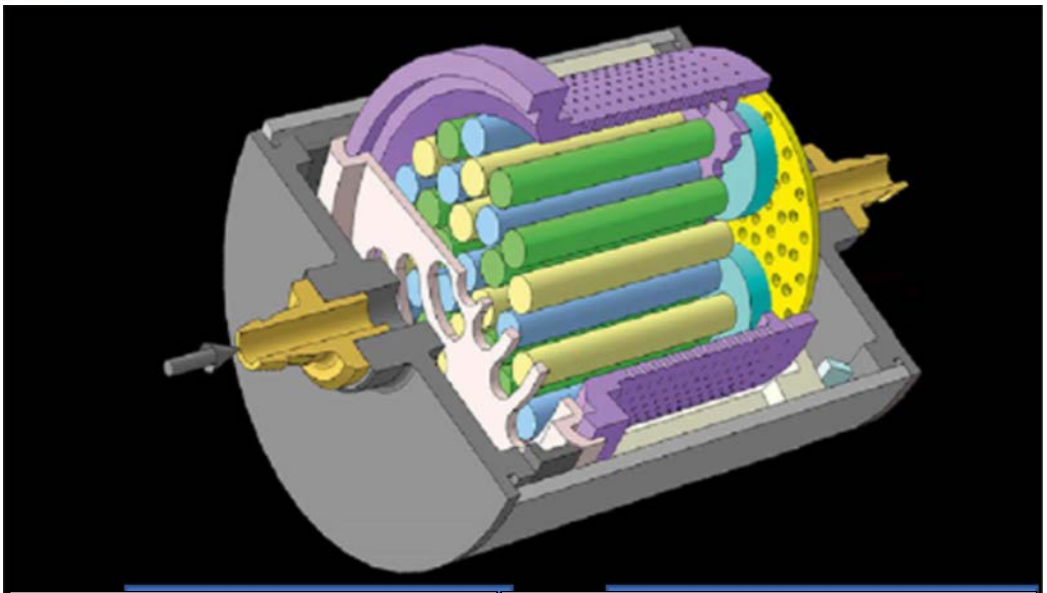
The war has caused irreparable damage in building our potential for future engineering personnel. Destruction by the enemy of industrial enterprises, thermal power plants, power generating facilities. Practically students lost the opportunity to undergo practical training at enterprises and laboratories. The only maritime universities in Ukraine have such an opportunity to learn practical skills on sea and river vessels of foreign companies. In the majority of our cadets later, becoming naval officers, stay to work in companies of foreign shipowners. We once lost a mighty merchant fleet with the easy hand of the grief of the Presidents of Free Ukraine. The war set us back indefinitely in the creation of a powerful naval and merchant fleet with sufficient human resources, which in the near future we can irrevocably lose the best qualified naval officers.

Despite all the difficulties in the development of Ukrainian science and scientific creativity of students, we have good initiatives that give concrete practical results.

The great scientific work of scientists of the Danube Institute of OMA and our creative youth together with the Scientific - production company Eco-Auto-Titan Ukraine, has achieved significant results in reducing harmful emissions into the atmosphere in the exhaust gases of marine diesel engines with significant fuel savings.

For the first time in the world practice, in early 2016 the fuel catalyst was tested on the port tug Portovy 22 of the Ukrainian Danube Shipping Company with the total effective power of the main engines Ne = 700 kW. CO reduction was 49 %, smokiness was reduced by 52 %, fuel economy on running mode was recorded 12 %. In the following years (2017-21018) tests were carried out on transport vessels of the shipping company with Ne = 1600 kW main engines, the test results were similar, in the tests additionally nitrogen oxide NOx was determined in the exhaust gases of the engines, which decreased with the catalyst connected to the fuel apparatus by 38 %. All the results of the study were recorded by a third party independent audit, which was carried out by the Institute of Ecology and Energy Saving of the city of Kiev.

Joint development of NPK "Eco-Auto-Titan and Danube Institute NU "OMA", which incorporated the latest achievements of colloidal chemistry, and nanotechnology, is able to restructure hydrocarbon fuel, improve its combustion and energy efficiency. fuel, improving its combustion and reducing harmful emissions into the atmosphere.



| | |
|---|---|
| Filter made of porous titanium 0.3 μ. | Copper mesh coated with paladium chloride. |
| Core chemical catalysts, three types. | Chemical catalysts in tablet form. |

*Fig. 1 Fuel catalyst*

Fig.1 shows a catalyst of chamber-cassette type, which includes titanium filters-activators of fine purification, active elements of chemical catalyst and granulated catalyst. The first chamber precipitates heavy fractions in the fuel and selectively purifies diesel fuel from sulphur compounds and tars. In the second chamber the fuel is catalytically treated by contact of its hydrocarbon molecules with the highly porous active surface of the granular catalyst, which includes metal compounds and catalytically active organic inclusions. After that the fuel is treated at the molecular level with additive tablets, metal salts, which under the influence of high temperatures and pressure in the combustion chamber of the engine in the form of metal molecules are deposited on the surface of the parts of the cylinder-piston group. In the third chamber, due to the use of titanium activator cups, the modified fuel undergoes additional activation and stabilisation. The effect of catalytic treatment of fuel is retained for 30-40 seconds, which is quite enough to burn it in the engine combustion chamber. Complex fuel treatment increases the completeness of its combustion, which reduces fuel consumption and harmful substances emitted into the atmosphere with exhaust gases.

The use of the developed technology of catalytic preparation of fuel, occurs stepwise with improvement of molecular composition of fuel by catalytic treatment and its saturation with salts of cladding metals, which provides the following distinctive features and advantages of the fuel catalyst:

- reduction of engine wear by reducing friction and restoring the geometry of the surfaces of the engine cylinder piston group;
- 10-20% reduction in fuel consumption
- reduction of pollutant mass in exhaust gases;
- increase of engine oil service life;
- ability to operate in a wide temperature range from $-40^0$ to $+85^0$ C;
- increase of engine power and efficiency;
- versatility of the device design with the possibility to use it in various vehicles [3].

Scientists and students of Ihor Sikorsky Polytechnic University have created a number of new designs of unmanned aerial vehicles, which find their application in the National Economy and in the Ukrainian Army. The latest development this year by scientists and students of the Ihor Sikorsky University allows transporting wounded soldiers from the battlefield remotely, at a distance of up to 10 kilometres [4].



*Fig.1 FAX-8 PEGAS-E UAV and its main characteristics.*

Take-off weight - 12 kg. Wingspan - 2.7 m. Length - 1.7 m. Flight speed - 50-110 km / h. Flight altitude - 5-1500 m. Payload weight - 5 kg. Flight time with a load of 1.5 kg - 0.5 h. Airframe weight - 8 kg. Engine electric - 2 kW.



*Fig.2 FAX-9 Sky Bow-G UAV and its main characteristics*

Take-off weight - 8 kg. Wingspan - 2.3 m Length - 1 m. Flight speed - 40-150 km / h. Flight altitude - 5-1500 m. Payload weight - 4 kg. Flight time with a load of 1.5 kg - 1.5 hours. Airframe weight - 4 kg. Single-cylinder - 3.5 hp.

The new technology of teaching in two universities of Ukraine: the Danube Institute of ONMA and the Igor Sikorsky Polytechnic University, is aimed at providing the educational process under the programme of joint scientific works and developments of cadets and students. All scientific topics, which were awarded with international grants and patents, found their practical application in the teaching material of laboratory and practical works.

The works on reduction of harmful emissions into the atmosphere of exhaust gases of marine engines are carried out on specific engines of marine and river vessels during the cadets' swimming practice. The set parameters of the engine operation are analysed by special programs, which give a complete list of harmful components of exhaust gases from the engine, analysing fuel consumption in each operating mode.

Scientists and engineers of the Institute, created and patented the installation for disinfection and treatment of ballast water of ships in accordance with the new requirements D-2 International Maritime Organisation IMO, which is noteworthy this installation won the international grant Ukraine-Turkey. Cadets and students of Turkish National Technical University and Danube Institute of ONMA under the grant programme, conduct research of ballast water of Black, Marmara, Aegean and Mediterranean seas, which are treated and disinfected in the laboratory of our institute. The Ukrainian side donated all documentation for this installation and provided technical assistance in the construction of the installation in Turkey, where the installation is used in two versions, on the ship and at the university.

Former students of the Kharkiv Aviation University named after M.E. Zhukovsky, Odessa Polytechnic University, Kharkiv National University named after V.N. Karazin are currently fighting on the front lines in unmanned aerial vehicle units, as well as working in workshops for the production of their own invented drones. These drones are successfully used in the Ukrainian army and are not inferior to, and in some respects superior to, Russian unmanned objects. For reasons of secrecy, the authors of the article do not disclose the tactical and technical data of the Ukrainian students' drones.

**Conclusions.** Scientific developments, all the research work of our higher education institutions, must necessarily be popularised in the working materials of methodical work of students. Laboratory and working installations, created on the basis of scientific material, should allow scientific student teams to conduct research work on each selected topic.

In the future, student participation in science should be defined in the main life-important areas of all human activities, selectively taking into account individual and personal capabilities. At present, during the period of Russian aggression, it is necessary to provide maximum assistance and support to scientists and scientific community of students in the development and scientific discoveries related to the issues of national defence and armament of the Ukrainian army.

***References:***

1. Zakon Ukraïni "Pro vishhu osvitu", Rozdil V|| Upravlinnja vishhimi navchal'nimi zakladami. St. 41. Naukovi tovaristva studentiv (kursantiv, sluhachiv) [Law of Ukraine "On Higher Education", Section V|| Management of higher educational institutions. Art. 41. Scientific societies of students (cadets, trainees)]. [in Ukrainian].

2. https://ria-m.tv>lynevs. RIA-Pivden' Anna Berezina Viklik dlja osviti. Jak vijna zminila sistemu osviti v Ukraïni [https://ria-m.tv>lynevs. RIA-South Anna Berezina Challenge for education. How the war changed the education system in Ukraine]. [in Ukrainian].

3. Danil'jan, A. (2018). *Pro naukovo-doslidnu robotu po vprovadzhennju NPF "Eko-Avto-Titan" Ukraïna fil'tra dlja znizhennja shkidlivih vikidiv u vidprac'ovanih gazah sudnovih dizel'nih dviguniv [About the research work on the introduction of a filter for the reduction of harmful emissions in the exhaust gases of marine diesel engines by the NPF "Eko-Avto-Titan" Ukraine].* Ismaïl : DI NU "OMA" [in Ukrainian].

4. *www.education.ua* Retrieved from https://www.education.ua/universities/106/ YouTube Kiïvs'kij politehnichnij universitet imeni Igorja Sikors'kogo. KPI im. Igorja Sikors'kogo. Droni KPIshnikiv rjatujut' zhittja na frontah 2024 roku [https://www.education.ua/ universities/106/ YouTube Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic University. KPI named after Igor Sikorsky. KPIshnik drones save lives on the fronts of 2024]. [in Ukrainian].

***Література:***

1. Закон України "Про вищу освіту", Розділ V|| Управління вищими навчальними закладами. Ст. 41. Наукові товариства студентів (курсантів, слухачів). Редакція від 08.03 2023. 340 с.

2. https://ria-m.tv>лыnevs. РІА-Південь Анна Березіна Виклик для освіти. Як війна змінила систему освіти в Україні. 03 травня 2023 року, 8 с.

3. Данильян А. Про науково-дослідну роботу по впровадженню НПФ "Еко-Авто-Титан" Україна фільтра для зниження шкідливих викидів у відпрацьованих газах суднових дизельних двигунів. Ісмаїл : ДІ НУ "ОМА", 2018. 22 с.

4. https://www.education.ua/universities/106/ YouTube Київський політехнічний університет імені Ігоря Сікорського. КПІ ім. Ігоря Сікорського. Дрони КПІшників рятують життя на фронтах 2024 року.

*UDC 378.14.015.62*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-586-599*

**Dekarchuk Maryna Vadymivna** Doctor of Philosophy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physics and IntegrativeTechnologies of Teaching Natural Sciences, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, https://orcid.org/0000-0002-0457-3792

# FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

**Abstract.** The article examines the process of forming the professional competence of future teachers of natural sciences in the conditions of digitalization, which is an important element of ensuring a high-quality educational process in institutions of higher education. The interpretation of the concept of "competence" has been improved and analyzed, and the main characteristics of the competence approach have been investigated. It has been established that the competence approach is the orientation of the educational process to achieve integral learning results, which are general (basic, key) and special (subject) competencies of those who study. General (basic, key) competencies ensure continuity and consistency of learning throughout a person's life, they are gradually deepened and enriched depending on the level of education. In higher education and professional training, in addition to general (basic, key), professional (related to specialty) and professional (related to specialization) competencies are distinguished. It is specified that digitization is the transfer of information into digital form. Globalization and digitization processes are taking place in Ukraine. This does not bypass education. The use of digital technologies allows to achieve freedom of creativity of participants in the pedagogical process.

It was determined that research competence is an integrative quality of a person, which consists of knowledge, abilities, skills, experience of the researcher, valuable attitudes and personal qualities and is manifested in the readiness and ability to carry out research activities to obtain new knowledge by applying methods of scientific knowledge, creative approach in setting goals, planning, decision-making, analysis and evaluation of the results of research activities. The basis of research competence is the ability to identify

a problem, formulate a hypothesis, select appropriate research methods and process the obtained results, analyze the obtained results, conduct scientific discussions, and implement the results of scientific research into practice.

It has been established that the improvement of the quality of training of future natural science teachers is due to the possibilities of the educational process to respond to the needs of society and the individual. It was determined that the importance of the modern field of professional activity of future science teachers, which is dynamically changing, is a leading factor in the development of modern education.

**Keywords:** professional competence, future teachers, digitalization, educational process, education.

**Декарчук Марина Вадимівна** доктор філософії, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих дисциплін, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, https://orcid.org/0000-0002-0457-3792

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

**Анотація.** У статті розглядається процес формування професійної компетентності майбутніх учителів природничих наук в умовах диджиталізації, який є важливим елементом забезпечення якісного освітнього процесу в закладах вищої освіти. Удосконалено та проаналізовано тлумачення поняття «компетентність» та досліджено основні характеристики компетентнісного підходу. Встановлено, що компетентнісний підхід це спрямованість освітнього процесу на досягнення інтегральних результатів у навчанні, якими є загальні (базові, ключові) і спеціальні (предметні) компетентності тих, хто навчається. Загальні (базові, ключові) компетентності забезпечують наступність і послідовність навчання впродовж усього життя людини, вони поступово поглиблюються і збагачуються залежно від рівня освіти. У вищій освіті та професійній підготовці виділяють, крім загальних (базових, ключових), професійні (пов'язані із спеціальністю) та фахові (пов'язані із спеціалізацією) компетентності. Уточнено, що діджиталізація – переведення інформації у цифрову форму. В Україні відбуваються процеси глобалізації і діджиталізації. Не обходить стороною це і освіту. Використання цифрових технологій дозволяє досягти свободи творчості учасників педагогічного процесу.

Визначено, що дослідницька компетентність – це інтегративна якість особистості, яка складається в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, цінні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність з отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, творчого підходу в постановці цілей, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності. Основу дослідницької компетентності складають уміння виявляти проблему, формулювати гіпотезу, підбирати відповідні методи проведення дослідження та проводити обробку отриманих результатів, аналізувати отримані результати, вести наукові дискусії, упроваджувати результати наукових досліджень у практику.

Встановлено, що підвищення якості підготовки майбутніх учителів природничих наук обумовлено можливостями освітнього процесу реагувати на потреби суспільства та особистості. Визначено, що важливість сучасної сфери професійної діяльності майбутніх учителів природничих наук, яка динамічно змінюється, є провідним чинником у розвитку сучасної освіти.

**Ключові слова:** професійна компетентність, майбутні учителі, діджиталізація, освітній процес, освіта.

**Formulation of the problem.** Today, the competence approach is being actively implemented in the field of education due to changes in socio-economic conditions and processes that appeared with the transition to a market economy. In solving the problem of creating an innovative, digital, competitive national economy in the international community, a key role is assigned to personnel, as well as to the teaching staff of the educational institutions that prepare them. The innovative development of the educational field causes the complication of the essence, content and functions of pedagogical activity, expansion of the boundaries of pedagogical reality, changes in the conditions of teachers' activities and requirements for modern teachers.

The new paradigm of education consists in the formation of competences determined by the educational field, which occurs during training in an educational institution and under the condition of continuous self-improvement of specialists. In the context of training future teachers of natural sciences, it is promising to focus on the subject area, which covers the formation of competencies necessary for implementation in professional practice. In today's conditions, digitalization is associated with the newest direction of information technologies, which, in fact, correlate with modern

areas of production. Despite the rapid application of the digital direction in view of the significant potential, it is, nevertheless, in the process of its formation and formation, thereby determining the priority socio-economic directions of development. It is obvious that digitalization to a certain extent determines the competitive position, which is characterized not only by efficiency and productivity, but also by the level of innovative development. It allows you to use the latest digital forms of communication, use opportunities through acquired competencies and adapt them to permanent changes in the environment.

**Analysis of recent research and publications.** The research topic of the process of formation of professional competences of future teachers of natural sciences is studied by a small number of scientists. In particular, the scientific works of V. Onipko, O. Sherstyuk, S. Khotkina, N. Chaichenko, B. Kobilov, D. Vasbieva, Hà Thị Kim Hằng, K. Khaletska, O. Kalugina are devoted to the analysis of some aspects of the formation of professional competences of future science teachers sciences in the conditions of globalization processes that affected the genesis and formation of the professional competence of an individual.

At the same time, the issue of digitalization in relation to its implementation and the setting of new guidelines is the object of transformational changes at the state level, personal development based on the symbiosis of innovations, the development strategy of industrial policy and the energy strategy of Ukraine for the period until 2030. In the same context, experts predict the consequences of such symbiosis, since it is about achieving the goals and tasks of sustainable development when using softdigital. Therefore, the identified problem is in the center of attention of political, business, scientific and practical and other spheres of activity. Analysis of recent research and publications. In the works of both domestic and foreign scientists, special attention is paid to problems related to the change in the direction of development caused by digitalization. A significant contribution to the study of this topic was made by researchers and scientists in various fields, in particular Andersson van der Heyden, O. Hrybinenko, A. Gurenko, M. Dubina, Zh.-P. de Klerk, O. Kozlyanchenko, A. Koptelova, S. Korol, K. Kupryna, T. Lazorenko, L. Ligonenko, G. Sokolova, M. Ustenko and others.

**The purpose** of the article is to study the process of formation of professional competences of future teachers of natural sciences to ensure a high-quality educational process in pedagogical institutions of higher education. To achieve the goal, the following tasks have been identified: to determine the main components of the process of formation of professional

competences of future teachers of natural sciences; to analyze and reveal the competencies that future science teachers should have.

**Presenting main material.** The need to train highly qualified teachers poses to pedagogical education the task of creating conditions conducive to the formation of a teacher capable of solving the problems of innovative development of the country. Scientists who rely on the competence approach point out that the difference between a competent and a highly qualified specialist is that the former not only has a certain level of knowledge, abilities and skills in the profession, but is also able to use them in his professional activity [18-27] .

There are many interpretations of the concept of "competence" in domestic and foreign scientific opinion. Among them, the most relevant, in our opinion, are: knowledge, abilities, skills and behavior necessary for employees to meet the requirements of the employer, which is a factor that helps a person to work more efficiently than others [1, p. 68]; compliance with the requirements, criteria and standards in the existing spheres of professional activity, the ability to obtain the expected results of professional activity and master the situation [2, p. 4]; the ability of a person to be qualified to perform a certain job [3; 4].

The competence approach in higher education is based on knowledge, as it integrates reflective assessment and awareness of the limits of professional competence and provides a connection between the educational process and its understanding; as a result, students' professional identity and a positive attitude to learning develop. The main idea of this approach is to reorient the main goals of higher education from fragmented factual knowledge and skills to the graduate's ability and readiness to work effectively in various professional situations. Currently, most universities already apply a competence-based approach, which uses active and interactive learning strategies, which include business meetings, role-playing games, case studies, psychocorrective training, etc. [5, p. 61].

Professional (specialist) competence is defined as a flexible, dynamically developing spectrum of knowledge, abilities, skills and personal qualities of a specialist, necessary for carrying out a certain type of activity. The professional competence of the teacher, first of all, ensures the readiness to effectively plan, organize and carry out pedagogical activities to achieve the expected results of student learning, the ability for professional self-improvement and scientific and pedagogical research [6, p. 231].

The acquisition of scientific and research competence is decisive in the personal professional profile of a teacher of natural sciences. The concept of professional competence of a future science teacher includes a whole range

of competences, among which, according to the European Qualifications Framework (EQF), research competence occupies an important place. According to the new requirements, research competence acquired during studies at higher education institutions is an integrative component closely related to other components of professional competence [7].

The quality of future teacher training under the competence approach is defined in modern research as the level of development of professional skills and psychological readiness for professional activity. We believe that comprehensive professional competence of the future teacher of natural sciences makes it possible to effectively solve a number of professional issues, and research competence is one of its components.

The essence of the scientific-research competence of a future teacher of natural sciences is determined based on the analysis of the National Framework of Qualifications [8], which states that future teachers of natural sciences in educational institutions should acquire competencies sufficient for the emergence of new ideas, solving complex problems in the field of secondary and higher education , research and innovation activity, methodology of scientific and correctional and pedagogical activity. Teachers acquire specialized modern knowledge with the possibility of further research activities, including innovative research at university or at work with knowledge of related subjects. Key skills of future teachers include solving problems using knowledge of related sciences (biology, chemistry, physics, geography, ecology, astronomy, etc.), even with incomplete or contradictory information. Educators develop the ability for further individual learning, research activities, team strategy development, decision-making skills in difficult circumstances thanks to new approaches, and the ability to predict future consequences.

The basis of training future teachers to conduct research are the principles of integration, which provide for a close interdisciplinary connection of the content and technology of studying individual components of natural sciences (physics, chemistry, biology, geography, etc.), and research methodology in the pedagogical process. The process of preparing future specialists for research activity should be focused on the formation of research competence, which ensures the ability to manage the methodologies of educational and naturalistic (biological, physical, chemical, etc.) research.

Scientists interpret the research competence of future science teachers as a type of professional competence that ensures effective work of professional and research activities. Research competence can be formed only in the process of conducting research by students, which should take place throughout the entire period of study at a higher education institution [9, p. 18].

Future teachers of natural sciences participate in educational, scientific and research activities, join in conducting research on the basis of academic freedom.

Such factors contribute to the formation of the research competence of future teachers of natural sciences as: the involvement of students in the research of scientific topics approved by the department; use of equipped educational laboratories, exhibits and collections for conducting research; internship of students in a research institution; participation of students in student scientific clubs, intellectual games; approbation of student scientific works at international, all-Ukrainian and regional conferences, competitions, seminars, etc. [10, p. 70–71].

The formation of research competence in a pedagogical institution of higher education is an important objective condition for the development of comprehensive professional competence of a teacher of natural sciences, since the development of an important adaptive quality of modern specialists occurs during research.

Thus, the main task of pedagogical higher education is to train specialists who would have a clear idea of the integration of natural sciences, adhere to legal and environmental standards in professional work, form the ability to think independently, be able to conduct creative research, solve tasks related to the organization of the educational environment, research activities and could be competitive specialists on the labor market [11, p. 247].

Since modern education involves regular updating of the material and technical base of an educational institution taking into account the latest trends in the development of the relevant field, it is advisable to create university educational centers, unified laboratory and research complexes using modern equipment and form a new educational environment on their basis. The solution to the problem of training graduates of pedagogical specialties, competent and adapted to the requirements of the digital economy, can be the creation of an automated education system - an integrative complex containing material and technical, electronic information, educational and didactic components, during the formation of professional competencies of future teachers based on consciously acquired knowledge of the subject, skills and experience acquired in the conditions of educational, quasi-professional and educational-professional pedagogical activity. This will contribute to the development of professional competencies of future teachers in the digital economy, which are important for gaining experience in activities that simulate future professional activities in an automated educational system [12, p. 24].

The problem of professional training of natural science teachers at the current stage occurs in general scientific, socio-philosophical, socio-cultural, moral and ethical processes. Despite a fairly wide range of research related to the problem of the development of professional competencies of future teachers, insufficient attention is paid to the consideration of the structure, content, and modeling of the process of formation of these skills. Modeling has been widely used in professional pedagogy, thanks to which scientists study pedagogical objects and phenomena and which is used for the analysis and research of pedagogical processes [13, p. 56].

It is worth noting that scientists A. Stepaniuk, H. Zhirska, N. Mishchuk specified the content of the groups of competencies that future teachers of natural sciences should possess, and distinguished among them the following: socio-cultural, general scientific (fundamental), professional (subject and psychological pedagogical). Thus, socio-cultural competences are an understanding of the social significance of one's profession and, accordingly, an understanding of one's place in the system of social relations, as well as the ability to critically evaluate one's own life and professional experience, consciously choosing ways and methods of improving one's personal and professional qualities.

General scientific (fundamental) competences are basic knowledge in the field of fundamental natural, humanitarian and socio-economic sciences, necessary for mastering professional and professional disciplines. Professional (subject and psychological-pedagogical) competences reflect a set of those knowledge, abilities, skills and attitudes that are, in fact, a qualification characteristic of the teaching profession of a certain profession, in particular future teachers of natural sciences [6, p. 232]. The formation of the professional competence of the future teacher of natural sciences is realized through the motivational, cognitive, activity, reflective, and evaluation components of the educational and cognitive activity of the students of higher education.

An integral part of the process of developing professional competences is an internship, which contributes to the realization of motivation and future professional activity, the application of knowledge and skills in practical situations. Thus, first- and second-year higher education students are focused on the implementation of their activities, which consists in the development of professional competences of future teachers of natural sciences in professional training. The integrity of the process and the content of the main elements are ensured, since this is the primary stage of the implementation of professional training. Students of the third and fourth years receive a basic level of professional training, first of all, developing professional

competences. Master's studies are a professional adaptation level. On the basis of scientific research by leading scientists, a structure for the development of professional competencies of future teachers of natural sciences has been identified, which includes three components:

1) subject-content: formation and development of the system of knowledge, abilities and skills of the content concept; interdisciplinary integrity; expertise; didactic knowledge;

2) practical: formation of professional competences; determination of theoretical and practical readiness; own choice of new forms and methods of work; experimental activity; introspection; organizational skills;

3) methodical and instrumental: realization of the goal and achievement of the result; knowledge of language communication; the ability to express and justify one's own opinion; acquiring skills in pedagogical technologies; search and application of modern methods; innovations, etc. [13, p. 56].

Based on the analysis of the educational and professional program "Secondary Education (Natural Sciences)" in the studied universities, five common professional competencies were identified: 1) the ability to operate with modern terminology, scientific concepts, laws, concepts, teachings and theories of natural sciences, physics, chemistry, biology; 2) the ability to reveal the general structure of natural sciences to form a scientific picture of the world; 3) the ability to characterize natural systems of different levels of organization based on the interrelationship of the fundamental laws of nature and society; 4) the ability to apply the acquired knowledge of the subject area, modern methods and educational technologies for the formation of key and subject competencies in secondary school students, in accordance with the requirements of the state standard in the field of education "Natural Sciences"; 5) the ability to integrate the content, forms and methods of teaching natural sciences, biology, chemistry, and physics in order to form a holistic natural and scientific picture of the world in students, the ability to use modern methods and educational technologies, including information and digital ones, to ensure the high quality of the educational process . They belong to fundamental and professional-pedagogical competencies and reflect the specifics of teacher training for teaching the integrated course "Natural Sciences". Therefore, it can be concluded that taking into account all factors of the formation of professional competences of future teachers of natural sciences will contribute to quality education, their adaptation to successful employment after graduation and professional compliance with the labor market.

**Conclusions.** On the basis of the conducted research, it can be concluded that under the conditions of intensification of integration processes, the problem of forming the professional competences of future teachers of natural sciences is becoming more and more relevant. Ensuring the appropriate functioning of the education sector is considered one of the priority state tasks, as an important structural element of providing the labor market with professional specialists. Professional competence is vital and crucial for the development of the future science teacher's personality in the 21st century. The importance of the formation of professional competences is focused on obtaining a qualitatively new result in the higher education system, which would correspond to the state and trends of the world educational space. As a result of competence-oriented training, future teachers of natural sciences acquire the ability to work with professionally significant material, organize the educational process of natural sciences based on an integrated approach, independently acquire new professional knowledge and develop personal creative potential.

***References:***

1. Hà Thị Kim Hằng. Influence of business eng- lish on formation of professional competence of stu- dents. *The European Journal of Humanities and Social Sciences, Philology and linguistics*, 1, 68–70. DOI: 10.29013/EJHSS-20-1-68-70 [in English].

2. Hockina, S.M. (2013). Formuvannja komunikativnoï kompetentnosti majbutnih ekonomistiv u procesi vivchennja gumanitarnih disciplin [Formation of communicative competence of future economists in the process of studying humanitarian disciplines]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kiïv : Kiïvs'kij universitet im. B. Grinchenka [in Ukrainian].

3. Oxford dictionary. *en.oxforddiction- aries.com* Retrieved from https://en.oxforddiction-aries.com/definition/competence [in English].

4. Cambridge dictionary. *dictionary. cambridge.org* Retrieved from http://dictionary. cambridge.org/us/dictionary/english/competence [in English].

5. Vasbieva ,D.G., Kalugina, O.A. (2016). An Analysis of Stu- dents' Intercultural Competence Levels in a Non-Lin- guistic Higher School. *XLinguae Journal*, 9, 3, 58–69 [in English].

6. Stepanjuk, A.V., Zhirs'ka, G.Ja., Mishhuk, N.J. (2014). Nastupnist' u formuvanni kompetencij majbutnih uchiteliv biologiï v umovah stupenevoï osviti [Succession in the formation of competencies of future biology teachers in the conditions of graduate education]. *Pedago- gichni nauki : zbir. nauk. prac' Hersons'kogo derzhavnogo universitetu -Pedagogical sciences: collection. of science works of Kherson State University,* 66, 229–235. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2014_66_4. [in Ukrainian].

7. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning. *ec.europa.eu* Retrieved from http://ec.europa.eu/dgs/ education_culture [in English].

8. Postanova Kabinetu Ministriv Ukraïni "Pro zatverdzhennja Nacional'noï ramki kvalifikacij" [The Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the National Framework of Qualifications"]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/1341-2011-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

9. Chajchenko, N.N. (2012). Doslidnic'ka kompetentnist' jak umova efektivnoï dijal'nosti majbutn'ogo vchitelja [Research competence as a condition for effective activity of the future teacher]. *Proceedings from Vseukr. nauk.-prakt. konf. «Problemi, metodi j naukovi tehnologiï suchasnoï bio- logichnoï nauki ta metodiki ïï vikladannja» – The All-Ukrainian science and practice conf. «Problems, methods and scientific technologies of modern biological science and methods of its teaching»*. (pp. 17-19). Gluhiv : RVV Gluhivs'kij NPU im. O. Dovzhenka [in Ukrainian].

10. Onipko, V.V., Sherstjuk, O.V. (2020). Preparation of future teachers of natural sciences for research activities [Preparation of future teachers of natural sciences for research activities]. *Ukrainian professional education - Ukrainian professional education,* 7, 67–73 [in Ukrainian].

11. Onipko, V.V. (2013). Organizacija poshukovo-doslidnic'koï dijal'nosti majbutnih uchiteliv prirodnichih disciplin u pidgotovci do roboti v profil'nij shkoli [Organization of search and research activity of future teachers of natural sciences in preparation for work in a specialized school]. *Vitoki pedagogichnoï majsternosti - Origins of pedagogical skills*, 11, 246–250 [in Ukrainian].

12. Kobilov, B.B. (2020). The implementation of the model of formation of professional competencies of the future teachers of physics. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences,* 8, 10, 23–26 [in English].

13. Khaleckaya, K.V. (2020). Modeling of process of development of professional competency of future teachers of mathematics and natural sciences. *The scientific heritage,* 54, 55–58 [in English].

14. The Future of Jobs : Report 2020. 2020. *www.weforum.org* Retrieved from https://www.weforum.org/reports/the-future-ofjobs- report-2020 [in English].

15. Osvitn'o-profesijna programa «Serednja osvita (Prirodnichi nauki)» [Educational and professional program "Secondary education]. *tnpu.edu.ua* Retrieved from http://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/bakalavr/himbio/014.15_2020.pdf [in Ukrainian].

16. Osvitn'o-profesijna programa «Serednja osvita (Prirodnichi nauki)» [Educational and professional program "Secondary education]. *volnumy.sharepoint.com* Retrieved from https://volnumy.sharepoint.com/personal/biological_vnu_edu_ua/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fbiological%5Fvnu%5Fedu%5Fua%2FDocuments%2FAKRED%2FPN%2FOPP%20i%20NP%2FOPP%2D2018%5Fred%2Epdf&parent=%2Fpersonal%2Fbiological%5Fvnu%5Fedu%5Fua%2FDocuments%2FAKR ED%2FPN%2FOPP%20i%20NP&originalPath=aHR0cHM6Ly92b2xudS1teS5zaGFyZXBvaW50LmNvbS86YjovZy9wZXJzb25hbC9iaW9sb2dpY2FsX3ZudV9lZHVfd WEvRVdPMnJ4Y2hoVFZFdjBoNmNfQjBQTUFCSU1TNFF5NVRseXZ6Uk1qUXpxbjdBQT9ydGltZT1OZjhGaDVkMTJVZw [in Ukrainian].

17. Osvitn'o-profesijna programa «Serednja osvita (Prirodnichi nauki)» [Educational and professional program "Secondary education]. *rshu.edu.ua* Retrieved from https://rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/osv_prog_bak_014_so_pr_ nauk_2021.pdf [in Ukrainian].

18. Osvitn'o-profesijna programa «Serednja osvita (Prirodnichi nauki)» [Educational and professional program "Secondary education]. *udpu.edu.ua* Retrieved from https://udpu.edu.ua/navchannia/osvitni- prohramy/31352 [in Ukrainian].

19. Honcharuk, V. V. (2024). Formation of ecological culture of future teachers of natural sciences in the process of professional training. Uman: Visavy [in English].

20. Pidlisnyi, Y., Honcharuk, V., & Rliushch V. (2023). MANAGEMENT OF THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF THEIR LEGAL CULTURE. *Pedagogy and Education Management Review*, (2), 54–63. https://doi.org/10.36690/2733-2039-2023-2-54-63 [in English].

21. Marina, Dekarchuk, Vitalii ,Honcharuk, Larysa, Yovenko, Vladyslav, Parakhnenko (2023). Methodological basis of training students of higher pedagogical educational institutions for the organization and conduct of scientific and pedagogical research. *Science and perspective*, 11(30), 43-50. Retrieved from http://perspectives.pp.ua/index.php/vp/article/view/7431/7475 [in English].

22. Vitaly, Volodymyrovych Honcharuk, Vladyslav, Hennadiyovych Parakhnenko, Maryna, Vadimivna Dekarchuk (2023). The effectiveness of forming the interest of future scientists in environmental protection activities during educational and field practice. *Science and technology today (Law Series, Law Series, Economics Series, Pedagogy Series, Technology Series, Physical and Mathematical Sciences Series)*, 11 (25), 408-417. Retrieved from http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/6582/6616

23. Honcharuk, V.V. & Parakhnenko, V.G. (2023). Ecological and economic regulation of reforestation. *Scientific perspectives (Public Administration Series, Law Series, Economics Series, Medicine Series, Pedagogy Series, Psychology Series)*, 9 (39), 94-106. Retrieved from http://perspectives.pp.ua/index.php/np/issue/view/178 [in English].

24. Goncharuk, V.V. (2019). Formation of ecological culture of future teachers of natural sciences. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects: coll. of scientific works. Kyiv: Publishing House of MP Drahomanov National University of Applied Sciences*, 67, -65. Retrieved from http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/ 27302 [in English].

25. Honcharuk, V.V. (2018). Formation of ecological culture of future teachers. *Scientific notes of Mykhailo Kotsyubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University. Series: Pedagogy and psychology*, 55, 54–58. Retrieved from http://dspace.udpu.edu.ua:8181/handle/6789/9595 [in English].

26. Honcharuk, V.V. (2017). Theoretical foundations of the formation of ecological culture of future teachers of natural sciences. *Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Series: Pedagogy, psychology, philosophy*, 267, 43-48 [in English].

27. Honcharuk, V.V. (2018). Preparation of future teachers of natural sciences for the formation of students' ecological culture. *International scientific journal "Internauka*", 12(52), 26-30 [in English].

***Література:***

1. Hà Thị Kim Hằng. Influence of business eng- lish on formation of professional competence of stu- dents. The European Journal of Humanities and Social Sciences, Philology and linguistics. 2020. Issue 1. P. 68–70. DOI: 10.29013/EJHSS-20-1-68-70 (дата звернення: 28.04.2024).

2. Хоцкіна С.М. Формування комунікативної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2013. 20 с.

3. Oxford dictionary. URL: https://en.oxforddiction- aries.com/definition/competence (дата звернення: 28.04.2024).

4. Cambridge dictionary. URL: http://dictionary. cambridge.org/us/dictionary/english/competence (дата звернення: 28.04.2024).

5. Vasbieva D.G., Kalugina O.A. An Analysis of Stu- dents' Intercultural Competence Levels in a Non-Lin- guistic Higher School. XLinguae Journal. 2016. Vol. 9. Issue 3. P. 58–69.

6. Степанюк А.В., Жирська Г.Я., Міщук Н.Й. Наступність у формуванні компетенцій майбутніх учителів біології в умовах ступеневої освіти. Педагогічні науки: збір. наук. праць Херсонського державного університету. 2014. Вип. 66. С. 229–235. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2014_66_4.

7. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning. 2008. URL: http://ec.europa.eu/dgs/ education_culture (дата звернення: 28.04.2024).

8. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. Відомості Верховної Ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/1341-2011-%D0%BF#Text

9. Чайченко Н.Н. Дослідницька компетентність як умова ефективної діяльності майбутнього вчителя. Проблеми, методи й наукові технології сучасної біо- логічної науки та методики її викладання : зб. Всеукр. наук.-практ. конф. Глухів: РВВ Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2012. С. 17–19.

10. Оніпко В.В., Шерстюк О.В. Preparation of future teachers of natural sciences for research activities. Ukrainian professional education. 2020. № 7. P. 67–73.

11. Оніпко В.В. Організація пошуково-дослідницької діяльності майбутніх учителів природничих дисциплін у підготовці до роботи в профільній школі. Витоки педагогічної майстерності. 2013. Вип. 11. С. 246–250.

12. Kobilov B.B. The implementation of the model of formation of professional competencies of the future teachers of physics. European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences. 2020. Vol. 8. № 10. P. 23–26.

13. Khaleckaya K.V. Modeling of process of development of professional competency of future teachers of mathematics and natural sciences. The scientific heritage. 2020. № 54. P. 55–58.

14. The Future of Jobs : Report 2020. 2020. URL: https://www.weforum.org/ reports/the-future-ofjobs- report-2020

15. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Природничі науки)» / Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, 2021. URL: http://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_ prohramy/bakalavr/himbio/014.15_2020.pdf

16. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Природничі науки)» / Волинський національний університет ім. Л. Українки, 2021. URL: https://volnumy.sharepoint.com/personal/biological_vnu_edu_ua/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fbiological%5Fvnu%5Fedu%5Fua%2FDocuments%2FAKRED%2FPN%2FOPP%20i%20NP%2FOPP%2D2018%5Fred%2Epdf&parent=%2Fpersonal%2Fbiological%5Fvnu%5Fedu%5Fua%2FDocuments%2FAKR ED%2FPN%2FOPP%20i%20NP&originalPath=aHR0cHM6Ly92b2xudS1teS5zaGFyZXBvaW50LmNvbS86Yj ovZy9wZXJzb25hbC9iaW9sb2dpY2FsX3ZudV9lZHVfd WEvRVdPMnJ4Y2hoVFZFdjBoNmNfQjBQTUFCSU1TNFF5NVRseXZ6Uk1qUXpxbjdBQT9ydGltZT1OZjhGaD VkMTJVZw

17. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Природничі науки)» / Рівненський державний гуманітарний університет, 2021. URL: https://rshu.edu.ua/ images/osvitni_programi/osv_prog_bak_014_so_pr_ nauk_2021.pdf

18. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Природничі науки)» / Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини, 2021. URL: https://udpu.edu.ua/navchannia/osvitni- prohramy/31352

19. Honcharuk V. V. (2024). Formation of ecological culture of future teachers of natural sciences in the process of professional training: monograph / Vitaly Honcharuk; Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology of Ukraine, Uman State.ped. Pavlo Tychyna University. Uman: Visavy, 2024. 160 p

20. Pidlisnyi, Y., Honcharuk, V., & Pliushch V. (2023). MANAGEMENT OF THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF THEIR LEGAL CULTURE. Pedagogy and Education Management Review, (2), 54–63. https://doi.org/10.36690/2733-2039-2023-2-54-63

21. Marina Dekarchuk, Vitalii Honcharuk, Larysa Yovenko, Vladyslav Parakhnenko (2023). Methodological basis of training students of higher pedagogical educational institutions for the organization and conduct of scientific and pedagogical research. Science and perspective. No. 11(30), pp. 43-50. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/vp/article/view/7431/7475

22. Vitaly Volodymyrovych Honcharuk, Vladyslav Hennadiyovych Parakhnenko, Maryna Vadimivna Dekarchuk (2023). The effectiveness of forming the interest of future scientists in environmental protection activities during educational and field practice. Science and technology today (Law Series, Law Series, Economics Series, Pedagogy Series, Technology Series, Physical and Mathematical Sciences Series): journal. No. 11 (25). P. 408-417. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/6582/6616

23. Honcharuk V.V. & Parakhnenko V.G. (2023). Ecological and economic regulation of reforestation. Scientific perspectives (Public Administration Series, Law Series, Economics Series, Medicine Series, Pedagogy Series, Psychology Series). Issue #9 (39). P. 94-106. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/np/issue/view/178

24. Goncharuk, V.V. (2019). Formation of ecological culture of future teachers of natural sciences. Scientific journal of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects: coll. of scientific works. Kyiv: Publishing House of MP Drahomanov National University of Applied Sciences. Iss. 67. pp. 62-65. URL: http :// enpuir . npu . edu . ua / handle /123456789/27302

25. Honcharuk V.V. (2018). Formation of ecological culture of future teachers // Scientific notes of Mykhailo Kotsyubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University. Series: Pedagogy and psychology: Collection. of scientific works – Issue 55 / Editor: VI Shakhov (head) and others. - Vinnytsia: "Nilan LTD". pp. 54–58. URL: http://dspace.udpu.edu.ua:8181/handle/6789/9595

26. Honcharuk V.V. (2017). Theoretical foundations of the formation of ecological culture of future teachers of natural sciences // Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Series: Pedagogy, psychology, philosophy. Iss. 267. pp. 43-48.

27. Honcharuk V.V. (2018). Preparation of future teachers of natural sciences for the formation of students' ecological culture. International scientific journal "Internauka". Collection of scientific papers. 12(52). P. 26-30.

*UDC: 371.3:004*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-600-610*

**Hrechko Andrii Leonidovych** Candidate of ph.-math. Sciences, Associate Professor, Department of Mathematical Physics and Differential Equations, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Prospect Beresteiskyi, 37, Kyiv, 03056, http://orcid.org/0000-0003-1254-8367

# THE ROLE OF INTERACTIVE METHODS IN TEACHING STEM SUBJECTS IN MODERN EDUCATION

**Abstracts.** Current trends in education development indicate significant dynamic changes and the emergence of new organisational and pedagogical methods, approaches, and forms of implementing the educational process to improve the quality of learning. An important direction in this context is positioned as STEM education, which contributes to practical training within various educational paradigms, actively supporting the implementation of innovative solutions and development tools. The article is dedicated to studying the functionality of interactive teaching methods in the context of the rapid progress of the international STEAM trend. The study analyses the phenomenon of STEAM education and its fundamental principles, examines interactive teaching methods, and considers the main factors explaining the role of interactive methods in teaching STEAM subjects. The widespread implementation of STEAM education tools has been proven to transform our country's economy significantly, making it more innovative and competitive. The study found that the application of interactive teaching methods in the educational process can solve the issue of low motivation among learners and actively contribute to the optimal assimilation of educational material. Conclusions have been drawn that interactive teaching methodology has a priority functionality in the concept of intensifying the process of progress in international STEAM activities in the field of education. The study proves that interactive educational technologies increase learners' motivation and interest in learning by stimulating creativity, interest in scientific and technological progress, innovative engineering, arts, and exact sciences. It has been determined that interactive methods create a conducive environment for interaction, effective intercultural communication, and exchanging ideas and experiences, which are positioned as basic concepts for the development of STEAM education.

The potential of interactive methods in establishing international connections in the educational field has been outlined. Additionally, interactive methods contribute to developing the concept of education without borders, which significantly broadens learners' horizons and allows them to understand the principles of STEAM activities for prospective practical application in an international context.

**Keywords:** interactive teaching methods, STEAM subjects, motivation, interaction, educational process, innovations.

**Гречко Андрій Леонідович** кандидат фізико-математичних наук, доцент, кафедра математичної фізики та диференціальних рівнянь, Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського", проспект Берестейський, 37, м. Київ, 03056, http://orcid.org/0000-0003-1254-8367

## РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДИК У ВИКЛАДАННІ STEM-ПРЕДМЕТІВ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

**Анотація.** Актуальні тенденції розвитку освіти свідчать про суттєві динамічні зміни, появу нових організаційних та педагогічних методів, підходів та форм реалізації освітнього процесу, що націлені на підвищення якості навчання. Важливим напрямом у окресленому контексті позиціонується STEM-освіта, котра сприяє ефективній підготовці у межах різних освітніх парадигм, активно підтримуючи імплементацію інноваційних рішень та інструментів розвитку. Стаття присвячена дослідженню функціоналу інтерактивних методів навчання у контексті стрімкого поступу міжнародної STEAM-тенденції. У дослідженні проаналізовано феномен STEAM-освіти та її ключові принципи, вивчено інтерактивні методи навчання, розглянуто основні фактори, що пояснюють роль інтерактивних методик у викладанні STEAM-предметів. Доведено, що широке впровадження засобів STEAM-освіти спроможне сильно змінити економіку нашої країни, зробивши її більш інноваційною і конкурентоспроможною. У процесі дослідження встановлено, що застосування інтерактивних навчальних методик в освітньому процесі дозволяє вирішити проблематику низької вмотивованості здобувачів освіти та активно сприяє оптимальному засвоєнню навчального матеріалу. Сформовано висновки, що інтерактивна навчальна методологія володіє пріоритетним функціоналом у концепті інтенсифікації процесу поступу міжнародної STEAM-діяльності у галузі освіти. У дослідженні доведено, що

інтерактивні освітні технології сприяють підвищенню вмотивованості здобувачів освіти та їх зацікавленості в процесі навчання, шляхом стимулювання креативності, інтересу до науково-технологічного поступу, інноваційної інженерії, мистецтва та точних наук. Визначено, що інтерактивні методи дозволяють формувати сприятливе середовище для взаємодії, ефективної комунікації у міжкультурному форматі, обміну ідеями та досвідом, що позиціонуються базовими концептами розвитку STEAM-освіти. Окреслено потенціал інтерактивних методик щодо стимулювання реалізації процесу налагодження міжнародних зв'язків у освітній сфері. Окрім того, інтерактивні методи сприяють розвитку концепції освіти без кордонів, що суттєво розширює горизонти здобувачів освіти та дозволяє їм усвідомити принципи STEAM-діяльності для перспективного практичного застосування у міжнародному контексті.

**Ключові слова:** інтерактивні методи навчання, STEAM-предмети, мотивація, взаємодія, освітній процес, інновації.

**General statement of the problem and connection with important scientific or practical tasks.** In light of current trends in the development of the educational environment, characterised by the rapid advancement of science and innovation, international interaction in the concept of the synergy of education and modern technological solutions is becoming of priority importance. In this context, interactive teaching methods are considered extremely important. Interactive teaching methods promote active motivation for learning, the development of critical thinking and creativity, and facilitate the understanding of optimal ways to apply STEAM concepts in real life.

STEAM education is a learning approach that combines science and technology, arts, engineering, and mathematics into a comprehensive learning system. It aims to develop skills necessary for active, successful adaptation in modern society. The main principles of STEAM education are active learning and creative development, collaboration, and solving real-world problems, which allow acquiring the necessary competencies during the learning process.

STEAM activities aim to prepare a new generation of specialists who can effectively solve modern problems and challenges in global digitalisation. The application of interactive educational approaches in this context is considered extremely important, as it creates favourable prerequisites for the extensive study and practical mastery of skills and abilities in assimilating science, innovation, technology, and the arts to achieve ambitious personal development goals.

**Recent research and publication analysis.** The research issues' theoretical and methodological background consists of scientific studies by contemporary researchers who have studied the impact of interactive educational methods in various contexts. The results of these scientific investigations form the theoretical foundation and empirical basis for developing existing educational approaches and tools.

In particular, the works of A. Mykhaliuk [1], T. Borova, A. Zadorova [2], H. Vasianovych, V. Lohvynenko [3] are dedicated to the issues of implementing interactive teaching methods in the educational environment. The authors provide a detailed description of the leading interactive teaching methods, specific tools, and ideas for improving the quality of the educational process. Researchers N. Soroko [4] and O. Bashkir [5] have analysed traditional and innovative approaches to implementing interactive methods that contribute to developing creativity and critical thinking skills in higher education students. Meanwhile, N. Stovpnyk, O. Andriiashyk [6] and Yu. Trach [7], in their studies, emphasise the necessity of situational modelling and collaborative problem-solving based on analysing circumstances within the interactive learning process. In parallel, the potential for applying specific interactive technologies in the higher education environment has been investigated by N. Stovpnyk, O. Andriiashyk [6], and Yu. Trach [7]. Researchers T. Yarmolenko [11], C. Liao [12], A. Kulichenko and Y. Polyezhayev [13] have identified the main stages of their implementation and highlighted factors that stimulate successful educational communication.

**The study aims** to determine the role of interactive methods in teaching STEAM subjects in the modern educational system.

**Summary of the primary research material.** The current educational paradigm is undergoing significant transformation to ensure it keeps pace with the development of society and rapid scientific and technological progress. Innovative forms and methods of organising the educational process have found successful practical implementation in the STEM education concept, which promotes high-quality educational training for participants based on innovation and the development of digitalisation processes.

Overall, STEM education represents a program focused on developing exceptional personal qualities. The abbreviation STEAM stands for:

S – science;
T – technology;
E – engineering;
A – art;
M – mathematics.

It is necessary to note that the phenomenon originally defined as STEM has evolved without the creative component. However, STEAM emphasises the potential synergy of technology, creativity, and basic technical knowledge. The general essence of STEAM education is not only an innovative teaching strategy but also an inspiration for innovation and a transformational approach to education and community development in the long term. This approach encourages creativity and intensifies the development of critical thinking, interaction, and cooperation skills in solving real-world problems. The synergy of science, engineering, technology, arts, and mathematics in the STEAM education process allows learners to develop creative thinking skills, problem-solving, and project-based approaches.

In the system of international STEAM educational activities, a priority role is given to interactive teaching methods. The basic functionality of interactive educational methods includes:

1. Stimulating effective interaction and cooperation.
2. Developing communication skills.
3. Mastering the basics of intercultural communication.
4. Creative approach.
5. Intensifying motivation.
6. Expanding the horizons of unique ideas, technologies, and approaches.

Table 1 presents the fundamental concepts of the modern STEAM paradigm. Implementing them in STEAM education in Ukraine will allow for the effective formation of new educational strategies that will be adapted to the potential challenges of the modern digitalised world and will actively contribute to the advancement of education.

*Table 1*

**Basic Principles of the STEAM Paradigm**

| ***Principle*** | ***Features*** |
|---|---|
| 1 | 2 |
| Transdisciplinary context | STEAM actively promotes the integration of knowledge, skills and abilities from various fields of science and art to stimulate creative thinking to solve complex problems |
| Sequence | STEAM needs to be implemented in the educational process from early childhood and constantly developed. This approach will create a stable foundation of knowledge and skills |
| Civic orientation and patriotism | STEAM has a vector for the development of human potential and increasing the competitiveness of the national space |

| 1 | 2 |
|---|---|
| Continuous updating of content | STEAM should be an up-to-date system that corresponds to the latest scientific and technological achievements. It enables tracking the latest trends and developing in line with them |
| Productive motivation | STEAM education should have practical tools for motivating students to carry out research and project activities, as well as developing creative thinking and inventions |
| Personal conceptual approach | It is necessary to approach each student individually, considering their unique features and needs. It allows to optimise the process of learning and stimulates interest in learning activities |

*Source: compiled by the author based on [11,12]*

The main aspects of interactive learning are peer teaching and active group interaction, where the role of the teacher is reduced to that of an assistant and consultant, and participants in the educational process exchange ideas, experiences, and opinions, learning from each other. Interaction stimulates a better understanding of the learning material, and using methods such as discussions, projects, debates, and role-playing games motivates active engagement and the development of critical thinking.

It seems appropriate to highlight several critical advantages of interactive teaching methods (Fig. 1).

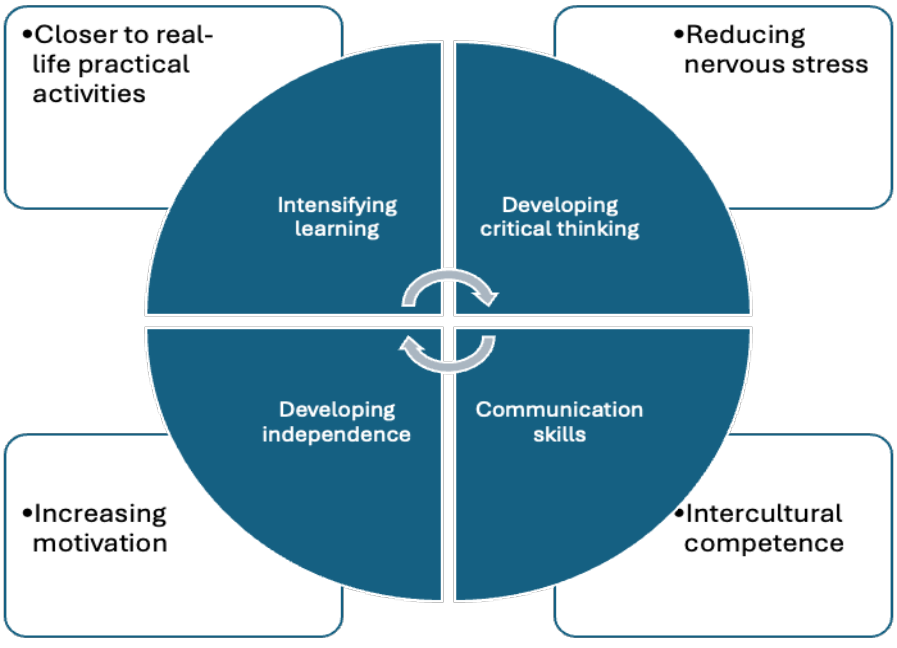



*Fig.1. Advantages of Interactive Learning Methods*
*Source: compiled by the author based on [5,7]*

It is worth noting that there is currently a significant variability in interactive learning technologies. In particular, there are non-simulation and simulation learning methods. Non-simulation learning methods are characterised by the absence of a specific model of the simulated object that accurately reproduces a natural process or situation based on the transmission of abstract concepts and knowledge in the form of lectures, discussions of theoretical concepts, and the teaching of abstract knowledge. Non-simulation methods are appropriate for building the foundation of theoretical knowledge. In contrast, simulation learning methods include game elements and assume that participants in the educational process perform a specific role corresponding to professional realities or a particular situation (role-playing games, simulations).

Effective interactive methods include lecture discussions, training sessions, project methods, and portfolio technology. Innovative portfolio technology's main principles include collecting various materials, reflection and self-assessment, planning and development, dialogue and cooperation, individualisation, and adaptation. Portfolio technology allows for individualising and adapting the learning process to personal needs.

The application of interactive learning methods can take various forms, as there are fundamentally different approaches to their implementation. Among them are brainstorming, decision trees, role-playing (business) games, round-robin discussions, debates, and case methods. The most effective interactive methods in teaching STEAM subjects in modern education are seen as:

- debates and open discussions: active discussion of issues and challenges in the STEAM field promotes the development of critical thinking;
- laboratory work and practical projects: active study of STEAM subjects can take place in the format of working on various projects and experiments, including model building, programming, design creation, and various scientific research;
- engagement with interactive technologies, including digital tools and software such as simulations, virtual and augmented reality, and interactive web resources;
- group interaction: working in groups effectively develops collaboration and communication skills, and facilitates the exchange of ideas and solutions.

Using immersive technologies in a STEM-oriented environment improves the quality of education and promotes active and purposeful learning. Virtual and augmented reality foster the development of creativity,

critical thinking, data management, and analysis. Virtual (AR) and augmented reality (VR) technologies allow for deeper exploration of subjects, analysis of event consequences, and gaining unprecedented experience in an engaging form. These include master classes and guest lectures, practical research, individualisation of the learning process, events and competitions, real-world tasks and challenges, and visualisations that can be synergised and adapted to individual needs and the goals of studying STEAM subjects. It is necessary to create a comfortable, innovative learning environment where participants in the educational process can experiment, explore, and develop skills and abilities.

**Conclusion.** Interactive teaching methods have significant functionality within the teaching of STEAM subjects in modern education. Their tools facilitate active and motivated participation in learning, stimulate creativity, and increase interest in scientific and technological progress, the arts, engineering, and exact sciences.

Implementing interactive methods into the educational process creates a conducive environment for interaction, idea exchange, and international communication, which are fundamental aspects of the development of STEAM education. By fostering active international connections and promoting the exchange of best practices and innovations in this field, interactive methods stimulate the development of intercultural education, broaden learners' horizons, and help them better understand and apply STEAM knowledge in an international context.

Therefore, interactive teaching methods are necessary to develop international educational STEAM activities successfully. Exploring the potential for their assimilation with traditional pedagogical tools suggests further scientific research in this area.

***References:***

1. Mykhaliuk, A. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia v protsesi pidhotovky maibutnikh pedahohiv [Use of interactive teaching methods in the process of training future teachers]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika - Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 33. 76–79. Retrieved from: DOI: https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.9 [in Ukrainian]

2. Borova, T. A., & Zadorova, A. O. (2020). Osoblyvosti interaktyvnykh metodiv navchannia ta yikh mozhlyvosti v konteksti rozvytku profesiinoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv [Features of interactive teaching methods and their capabilities in the context of developing the professional competence of future managers]. *Suchasni problemy upravlinnia pidpryiemstvamy: teoriia ta praktyka : materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Kharkiv – m. Torun, 3–4 bereznia 2020 roku) - Modern problems of enterprise management: theory and practice: materials of the international scientific - practical conference (Kharkiv - Torun, March 3-4, 2020).* Kharkiv: FOP Panov A. M. 240–242. [in Ukrainian]

3. Vasianovych, H., & Lohvynenko, V. (2023). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia v protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv iz sotsialnoi roboty [Use of interactive teaching methods in the process of training future specialists in social work]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy - Modern information technologies and innovative methods of training in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems,* 68. 85–93. Retrieved from: DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-68-85-93 [in Ukrainian]

4. Soroko, N. (2021). Vykorystannia virtualnoi realnosti dlia STEAM-pidkhodu v zakladakh zahalnoi osvity [Use of virtual reality for STEAM- approach in institutions of general education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: «Pedahohika. Sotsialna robota» - Scientific Bulletin of Uzhgorod University. Series: "Pedagogy. Social work"*, 1 (48). 387–390. Retrieved from: DOI: https://doi.org/10.24144/2524- 0609.2021. 48.387-390. [in Ukrainian]

5. Bashkir, O. I. (2018). Aktyvni y interaktyvni metody navchannia u vyshchii shkoli [Active and interactive methods of teaching in higher education]. *Pedahohika ta psykholohiia - Pedagogy and psychology,* 60. 33–44. Retrieved from: URL: http:// nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2018_60_6 [in Ukrainian]

6. Stovpnyk, N. M., & Andriiashyk, O. R. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia u vyshchii shkoli [Use of interactive teaching methods in higher education]. *Innovatsiina pedahohika - Innovative pedagogy,* 20(3). 43–46. Retrieved from: URL: https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/49745 [in Ukrainian]

7. Trach, Yu. V. (2017). VR-tekhnolohii yak metod i zasib navchannia [VR-technology as a method and a means of learning]. *Osvitolohichnyi dyskurs - Educational discourse,* 3–4 (18–19). 309–322. Retrieved from: DOI: https://doi.org/10.28925/2312-5829.2017.3-4.3932. [in Ukrainian]

8. Hevko, I. V. (2018). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii v osviti [Use of interactive technologies in education]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia : Pedahohichni nauky - Scientific notes of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series: Pedagogical Sciences,* 139. 53–60. Retrieved from: URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/ 13381 [in Ukrainian]

9. Lytvynova, S. H., Burov, O. Yu., & Semerikov, S. O. (2020). Kontseptualni pidkhody do vykorystanniam zasobiv dopovnenoi realnosti v osvitnomu protsesi. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy, 55. 46–62. Retrieved from: DOI: https://www.doi.org/10.31652/2412-1142-2020-55-46-62 [in Ukrainian]

10. Klymniuk, V. Ye. (2018). Virtualna realnist v osvitnomu protsesi [Conceptual approaches to the use of augmented reality tools in the educational process]. *Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnoho universytetu Povitrianykh Syl - Modern information technologies and innovative methods of training in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems,* 2, 207–212. Retrieved from: URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ZKhUPS_2018_2_30 [in Ukrainian]

11. Iarmolenko, T.A. (2022). Profesiino-pedahohichni zasady vprovadzhennia STEM-osvity v Ukraini [Professionally - pedagogical principles of STEM - education implementation in Ukraine]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia «Pedahohika». Seriia «Psykholohiia». Seriia «Medytsyna» - Prospects and innovations of science. Series "Pedagogy." Series "Psychology." Series "Medicine"*, 7 (12). 507–519. Retrieved from: DOI: https://doi.org/10.52058/2786- 4952-2022-7(12)-507-519 [in Ukrainian]

12. Liao, C. (2019). Creating a STEAM map: A content analysis of visual art practices in STEAM education. STEAM education: Theory and practice. Cham: Springer. 37–55. Retrieved from: DOI: https://www.doi.org/10.1007/978-3-030-04003-1_3 [in English]

13. Kulichenko, A., & Polyezhayev, Y. (2020). Innovative information and communication technologies for ergotherapists applied during English learning in Ukraine. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research, 10(02). 228–233. Retrieved from: DOI: https://doi.org/10.33543/1002. [in English]

***Література:***

1. Михалюк А. Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх педагогів. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2020. №33. С. 76–79. DOI: https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.9.

2. Борова Т. А., Задорова А. О. Особливості інтерактивних методів навчання та їх можливості в контексті розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів. Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків – м. Торунь, 3–4 березня 2020 року). Харків: ФОП Панов А. М., 2020. С. 240–242.

3. Васянович Г., Логвиненко В. Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2023. Т. 68. С 85–93. DOI: https://doi.org/ 10.31652/2412- 1142-2023-68-85-93.

4. Сороко Н. Використання віртуальної реальності для STEAM-підходу в закладах загальної освіти. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2021. № 1 (48). С. 387–390. DOI: https://doi.org/ 10.24144/2524- 0609.2021.48.387-390.

5. Башкір О. І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. Педагогіка та психологія. 2018. № 60. С. 33–44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ znpkhnpu_ped_2018_60_6.

6. Стовпник Н. М., Андріяшик О. Р. Використання інтерактивних методів навчання у вищій школі. Інноваційна педагогіка. 2020. Т. 3. № 20. С. 43–46. URL: https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/49745.

7. Трач Ю. В. VR-технології як метод і засіб навчання. Освітологічний дискурс. 2017. № 3–4 (18–19). С. 309–322. DOI: https://doi.org/10.28925/2312-5829. 2017.3-4.3932.

8. Гевко І. В. Використання інтерактивних технологій в освіті. Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія : Педагогічні науки. 2018. № 139. С. 53–60. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/ 123456789/13381.

9. Литвинова С. Г., Буров О. Ю. Семеріков С. О. Концептуальні підходи до використанням засобів доповненої реальності в освітньому процесі. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. № 55. С. 46–62. DOI: https://www.doi.org/ 10.31652/2412-1142-2020-55-46-62.

10. Климнюк В. Є. Віртуальна реальність в освітньому процесі. Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил. 2018. № 2. С. 207–212. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ZKhUPS_2018_2_30.

11. Ярмоленко Т.А. Професійно-педагогічні засади впровадження STEM-освіти в Україні. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка». Серія «Психологія». Серія «Медицина». 2022. № 7 (12). С. 507–519. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-507-519.

12. Liao C. Creating a STEAM map: A content analysis of visual art practices in STEAM education. STEAM education: Theory and practice. Cham: Springer, 2019. P. 37–55. DOI: https://www.doi.org/10.1007/978-3-030-04003-1_3

13. Kulichenko A., Polyezhayev Y. Innovative information and communication technologies for ergotherapists applied during English learning in Ukraine. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. 2020. Vol. 10. No. 02. P. 228–233. DOI: https://doi.org/10.33543/1002.

*UDC 37.06:37.091.212:61(045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-611-621*

**Kislyuk Zhanna Mykhaylivna** Graduate student of the department of social work and management of socio-cultural activities, Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Maxyma Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46000, tel.: (050) 698-71-72, https://orcid.org/0000-0002-6793-0654

**Kalaur Svitlana Mykolaivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the department of social work and management of socio-cultural activities, Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Maxyma Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46000, tel.: (098) 262-36-56, https://orcid.org/0000-0001-8099-9392

# THE DIAGNOSTICS OF FORMATION OF SOCIAL MATURITY AND SOCIAL RESPONSIBILITY IN STUDENTS OF MEDICAL COLLEGE

**Annotation**. This article has been devoted to the actual problem of development of social maturity and social responsibility in students of medical college, which has been understood as a complex and multifaceted concept, including various aspects and components. The author has investigated the significance of the process of formation of social maturity and social responsibility in students of medical college, substantiated the necessity of psychological and pedagogical support of this process. The author of the article has considered the structure of social responsibility and social maturity, as well as provided criteria and tools for assessing its formation. The author also has identified the role of social responsibility and social maturity in creating a modern society, solving social problems, strengthening moral values, as well as influencing the quality of education and economic development. The author has concluded that social responsibility and social maturity include the ability to create and implement positive changes in the educational environment, to interact with students and colleagues with respect and understanding, as well as to participate in public initiatives and projects aimed at solving social and community problems. The author of the article has identified such structural elements as: consciousness and awareness, moral and ethical values, participation and involvement, social influence and example for others, social problem solving, economic and environmental sustainability, social education and information.

The article has emphasized that the development of social responsibility and social maturity contributes to the formation of ethically competent, active and tolerant professionals who are able to make a positive contribution to society. As a result, the article has provided an in-depth examination of the importance of developing social responsibility and social maturity in future medical professionals and substantiated the integral role of this aspect in modern medical practice.

**Keywords**: social maturity, social responsibility, students of medical college, modern society, social problems, moral values, social activity, professional training.

**Кислюк Жанна Михайлівна** аспірант кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вулиця Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, тел.: (050) 698-71-72, https://orcid.org/0000-0002-6793-0654

**Калаур Світлана Миколаївна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вулиця Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, тел.: (098) 262-36-56, https://orcid.org/0000-0001-8099-9392

## ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ

**Анотація**. Стаття присвячена актуальній темі розвитку соціальної зрілості та соціальної відповідальності у студентів медичного коледжу, під якою розуміється комплексний та багатогранний концепт, що включає різні аспекти та компоненти. Автори досліджують значущість процесу формування соціальної зрілості та соціальної відповідальності у студентів медичного коледжу, обґрунтовують необхідність психолого-педагогічного супроводу цього процесу. У статті розглядається структура соціальної відповідальності та соціальної зрілості, а також наводяться критерії та інструменти для оцінки її сформованості. Авторками виявлено роль соціальної відповідальності та соціальної зрілості у створенні сучасного суспільства, вирішенні соціальних проблем, зміцненні моральних цінностей, а також впливу на якість освіти та економічний розвиток. Наводиться висновок про те, що,

соціальна відповідальність та соціальна зрілість включають здатність бачити і впроваджувати позитивні зміни в освітнє середовище, взаємодіяти зі студентами та колегами з повагою та розумінням, а також брати участь у громадських ініціативах та проектах, спрямованих на вирішення соціальних та громадських проблем. Як структурні елементи авторки виділяють: свідомість і усвідомлення, моральні та етичні цінності, участь і залученість, соціальний вплив та приклад для інших, вирішення соціальних проблем, економічна та екологічна стійкість, соціальна освіта та інформування.

Стаття підкреслює, що розвиток соціальної відповідальності та соціальної зрілості сприяє формуванню етично грамотних, активних та толерантних фахівців, здатних робити позитивний внесок у суспільство. У результаті стаття надає поглиблений розгляд важливості розвитку соціальної відповідальності та соціальної зрілості у майбутніх медичних працівників та обґрунтовує невід'ємну роль даного аспекту у сучасній медичній практиці.

**Ключові слова**: соціальна зрілість, соціальна відповідальність, студенти медичного коледжу, сучасне суспільство, соціальні проблеми, моральні цінності, соціальна активність, професійна підготовка.

**Introduction**. The development of social maturity and social responsibility in medical college students is an important aspect of their professional training. It has a special significance in modern society, where not only the transfer of knowledge has to be required, but also the formation of values, skills of interpersonal communication and participation in social life.

The medical profession involves not only training but also upbringing. Future medical professionals need to understand that their role extends beyond academic subjects. They influence the outlook and behavior of their patients, becoming an example and authority for them. Through the development of social maturity and social responsibility, medical professionals can influence patients or clients to develop positive values, tolerance, respect for others and a desire to make positive changes in society.

Social maturity and social responsibility also contribute to the development of empathy and interpersonal communication skills in prospective students. These skills play an important role in establishing trusting relationships with patients and allow students to better understand their needs and concerns.

In addition, the development of social maturity and social responsibility helps medical college students to become active participants in

community initiatives and projects. They can organize public, social events, volunteer actions, educational projects aimed at promoting and preserving health. This approach not only benefits society, but also demonstrates to students how important it is to be an active citizen and take care of others.

As a result, the development of social maturity and social responsibility in medical college students is an integral part of their professional training. It contributes to the formation of competent, ethically literate and socially aware professionals who are able to influence the development of the individual and society as a whole.

**Analysis of publications.** Studying the problem of development of social maturity and social responsibility of medical college students, we have taken into account the main methodological provisions of national scientists on the relationship between learning and development, where the determining role in the development of personality belongs to education and upbringing.

In modern science there are a number of relatively independent directions in the research of responsibility: social responsibility as a moral category (L. Kohlberg, J. Piaget, J.-P. Sartre, H. Heckhausen, etc.), the correlation of freedom and responsibility (P. Belanger, V. Budz, C. Rogers, etc.), the system approach to the research of social maturity (C. Tinajero, M. Páramo, etc.), the correlation of social and personal responsibility (A. Adler, R. May, etc.), the formation of social maturity (I. Danchenko, I. Poluboiaryna, V. Tyrina, etc.) [2–8].

Social maturity has been considered as a stable state of personality characterized by integrity, predictability, social orientation of behavior in all spheres of life activity.

In our opinion, social responsibility is a conscious and active participation in social processes and initiatives aimed at the benefit of society and the environment. It is an understanding of one's role as a citizen and participant in society, as well as the desire to make a positive contribution to improving the lives of others, preserving the environment and solving social problems. Socially responsible people show concern for their neighbors, demonstrate empathy, respect and solidarity, acting on the basis of high moral principles and values.

In the context of the future professional activity of a medical worker, social maturity and social responsibility includes the ability to create and implement positive changes in the environment, to interact with students and colleagues with respect and understanding, and to participate in community initiatives and projects aimed at solving social and community problems [9].

**Presentation of the main material.** Social maturity and social responsibility is a complex and multifaceted concept that includes various aspects and components. The main structural elements of this concept are:

- Conscientiousness and awareness: the basis is awareness of one's own role in society and understanding of the importance of one's actions for the surrounding world. This includes awareness of social problems, the needs of society and the necessity to take an active part in their solution.
- Moral and ethical values: socially mature and socially responsible people are guided by high moral and ethical principles in their actions. This includes respect for others, honesty, fairness, tolerance and concern for the well-being of society.
- Participation and involvement: socially mature and socially responsible individuals actively participate in social and community initiatives, show interest and willingness to contribute in solving the problems. This can be volunteering, participation in charitable organizations, involvement in medical or environmental projects, etc.
- Social influence and example for others: people with social maturity and social responsibility have a positive impact on others through their actions and behavior. They become role models for others, inspire social engagement, and can help shape public opinion.
- Solving social problems: social maturity and responsibility includes involvement in solving social and community problems. This can be directed toward fighting against poverty, environmental problems, inequality, violence, and other societal challenges.
- Economic and environmental sustainability: social maturity and social responsibility also emphasizes the importance of sustainable development of society and the planet as a whole. This includes incorporating environmental and social considerations into decisions, supporting sustainable production and consumption practices [10].
- Social education and awareness: students are committed to self-development and learning about social problems and possible solutions. This may include studying social sciences, participating in educational activities, and disseminating information.

These components are interrelated and together form the structure of the concept of social maturity and social responsibility, which covers personal sphere, interaction with society and impact on the surrounding world.

Formation of social maturity and social responsibility can be evaluated through a number of criteria that allow to determine the level of awareness,

actions and attitudes of an individual in the social sphere [11]. Here are some criteria by which their formation can be assessed:

- Awareness of social problems (implies understanding of existing social problems, their impact on society and the necessity to solve them).
- Caring and participation (one of the criteria is active caring for others and participation in social initiatives, projects and activities).
- Empathy and respect (manifested in the ability to express empathy and respect for different social groups and individuals).
- Responsible decision-making (a person is able to make responsible decisions, taking into account the interests of society and others).
- Social influence and leadership (manifested in the ability to have a positive influence on others, to become a leader and organizer of social initiatives).
- Social activity (this criterion includes participation in public life, volunteering, participation in charitable organizations and projects).
- Ethical literacy (expressed in observance of high ethical standards in all spheres of life).
- Social education (includes knowledge and understanding of social processes, problems and solution mechanisms).
- Sustainable behavior (characterized by stable and responsible behavior in relations with others).
- Social communication (manifested in the ability to interact effectively with a variety of social groups and adapt to different social contexts).

These criteria can serve as a guideline for assessing the formation of social maturity and social responsibility in medical college students and help determine their readiness and ability to take an active part in social life and solving its problems.

The diagnostics of formation of social maturity and social responsibility is an important stage of assessment of personal and professional development of a student. It allows determining to what extent a person realizes his/her role in society, is ready to make positive changes and shows concern for the well-being of others. The importance of diagnosing social responsibility is due to the fact that it reflects the ability of an individual to act not only in his/her own interests, but also taking into account the interests of society as a whole.

One of the key aspects of diagnostics of social maturity and social responsibility is the analysis of behavioral and ethical manifestations of the student. This includes observing his/her participation in public initiatives,

volunteer actions, charity events and other manifestations of activity in the social sphere. It is also important to identify to what extent a person is guided by moral and ethical principles in his/her daily life, how he/she treats others, what values and beliefs underlie his/her actions.

Different methods and tools can be used to diagnose social responsibility, such as questionnaires, surveys, interviews, observation, analysis of social activities and projects in which the individual has been involved. It is also important to take context and cultural sensitivity into account, as the perception and expression of social maturity and social responsibility may differ in different cultural environments.

Diagnostic results can inform the design of individualized development plans to strengthen and develop social maturity and social responsibility. This may include learning interpersonal skills, organizing and participating in social projects, developing leadership skills, and developing an ethical basis for decision-making.

In general, the diagnostics of formation of social maturity and social responsibility has been an important tool for understanding and developing the social aspects of personality. It contributes to the formation of socially active, humane and civil personalities capable of making a meaningful contribution to society and taking responsibility for its well-being.

The diagnostics of formation of social maturity and social responsibility requires the usage of various tools that allow to objectively assess the level of awareness, actions and attitudes of an individual in the social sphere. For this purpose we can use the following:

- Questionnaires and interviews – specially designed questionnaires and interviews make it possible to assess an individual's opinion and position on social problems, his/her participation in public initiatives, motivation and readiness for social activity.
- Interviews – conducting structured interviews allows for in-depth exploration of an individual's views and motivations, as well as identifying their experience and participation in social initiatives.
- Observation – observing a student's behavior in a variety of social situations can provide insight into their level of social engagement, willingness to help others, and influence on others.
- Analyzing social projects – studying an individual's participation in various social projects, volunteer activities, and community events can help assess his or her practical activity in the social sphere.
- Social games and simulations – the use of specific games and simulations can help identify empathy, social decision-making skills, and the ability to interact with other participants.

- Analyzing ethical situations – offering a variety of ethical situations to analyze can help assess awareness and responsible decision making in complex social contexts.
- Portfolio and reflection – creating a portfolio, including a description of social initiatives, projects and reflection on one's actions, helps to individually assess one's path in the development of social responsibility.
- Sociometry methods – the usage of sociometry methods allows to reveal relationships and influence of an individual in a social group, as well as his/her ability to influence others [12].
- Social cases – consideration of real or fictitious situations related to social responsibility allows to assess the level of understanding and readiness to solve such tasks.

Each of these tools has its own advantages and limitations, so in the diagnostics of formation of social maturity and social responsibility it has been recommended to use a combination of different methods for a more complete and accurate picture of the personality and its social activity.

The formation of social maturity and social responsibility is an integral part of the development of the individual and society as a whole. It is a process that has many positive aspects and important practical applications. Let us consider a few key arguments why the formation of social maturity and social responsibility is necessary:

- Strengthening modern society: socially mature and socially responsible citizens are the cornerstone of a strong civil society. They realize their role and actively participate in the life of society, contributing to the development of democratic institutions and maintaining social stability.
- Solving social problems: socially responsible individuals formed in society are able to find and propose solutions to a variety of social problems such as poverty, inequality, environmental crises and other challenges.
- Creating a positive educational environment: socially responsible educators and educational institutions foster moral values, tolerance and respect for others, which are important for creating a healthy educational environment.
- Improving quality of life: socially responsible actions and initiatives contribute to improving the quality of life of many people, especially those in vulnerable situations.
- Creating a sustainable economy: corporations and entrepreneurs, aware of their social responsibility, contribute to the creation of a sustainable economy by taking into account environmental and social aspects in their activities.

- Social interaction and tolerance: people with social maturity and social responsibility are able to interact effectively with diverse social groups, taking into account the interests and necessities of each of them [7].
- Leadership development: the capacity for social maturity and social responsibility fosters leadership development, enabling individuals to positively influence others and become role models.
- Building a positive reputation: organizations and individuals who demonstrate social maturity and social responsibility build a positive reputation, which affects their status and credibility in the community [4; 9].
- Promoting sustainable development: social maturity and responsibility aims to support the sustainable development of society and the planet as a whole, including the balance between economic, environmental and social aspects.
- Creating ethically aware individuals: building social maturity and social responsibility promotes ethical thinking and behavior, which is important for maintaining moral standards in society.

The formation of social maturity and social responsibility is a key factor for the sustainable development of society, maintaining moral values and creating a positive impact on the surrounding world.

**Conclusions**. The research has emphasized the relevance and importance of developing social responsibility in medical college students in the context of modern challenges of society. The criteria and tools of formation of social maturity and social responsibility, can be used for the diagnostics of formation and assessment of the degree of formation of social maturity and social responsibility in future medical students. This allows to create a basis for objective assessment and analysis of this competence.

The results of the research have reinforced the role of social maturity and social responsibility in the context of medical education and society as a whole. It has to be noted that it is important that future doctors have this competence for successful realization of their professional activity.

This research has led to a deeper understanding of the importance of developing social maturity and social responsibility in future medical students, it has emphasized that the formation of social responsibility is a key element in the education of social and moral activity in the student of medical college and calls for efforts to implement and maintain this competence in the pedagogical practice of medical college, consciously directing education on the path of strengthening social values and sustainable social and economic development.

***References:***

1. Adler, A. (1930). Social interest: A challenge to mankind. John Linton & Richard Vaughan, trans. New York: Putnam.
2. Babcock, H. M. (2009). Assuming personal responsibility for improving the environment: moving toward a new environmental norm. Harv. Environ. Law Rev. 33, 117–176.
3. Belanger, P. (2016). Self-construction and social transformation: Lifelong, lifewide and life-deep learning. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL).
4. Budz, V. (2021). The Paradox of Freedom in the Context of Construction and Self-organization of Social Reality. *Meta: Research In Hermeneutics, Phenomenology, And Practical Philosophy* Vol. XIII, №. 2. pp. 462–484
5. Danchenko, I., Poluboiaryna, I., & Tyrina, V. (2019). Formation of social maturity of students of institutions of higher education. *European Humanities Studies: State And Society*, 18(2), 125-146. https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2019.2.11
6. Gómez-Mármol, A., Sánchez-Alcaraz Martínez, B., Sánchez, E., Valenzuela, A. (2014). Relationship between Socio-demographic Variables and Personal and Social Responsibility. *La Pensée*. 76. 30-40.
7. Ren Y, Wu J and Qin H (2023) Development and validation of a personal responsibility scale for Chinese college students. *Front. Psychol*. 14:1231462. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1231462
8. Saracaloğlu, A. & Saygı Gerçeker, C. (2018). Relationship between Individual Social Responsibilities and Personal Values of Teacher Candidates. *International Education Studies.* 11. 64. https://doi.org/10.5539/ies.v11n10p64.
9. Smith, L. (2005). Psychotherapy, classism, and the poor: Conspicuous by their absence. *American Psychologist*, 60 (7), 687-696.
10. Smith, R. (2018). Self-construction and social transformation: lifelong, lifewide and life-deep learning. *International Journal of Lifelong Education*, 37(3), pp. 393–395. https://doi.org/10.1080/02601370.2018.1456031
11. Tinajero, C., Páramo, M.F. (2012). The systems approach in developmental psychology: Fundamental concepts and principles. *Psicol.Teor. E Pesqui*, 28, 457–465
12. Żak, A., Sedlak, P., & Sady, M. (2023). Knowledge and Values: The Importance of Personal Social Responsibility for Education, Management, and Sustainable Development. *Multidisciplinary Journal of School Education*, 12(1 (23), 13-37. https://doi.org/10.35765/mjse.2023.1223.01

***Література:***

1. Adler, A. (1930). Social interest: A challenge to mankind. John Linton & Richard Vaughan, trans. New York: Putnam.
2. Babcock, H. M. (2009). Assuming personal responsibility for improving the environment: moving toward a new environmental norm. Harv. Environ. Law Rev. 33, 117–176.
3. Belanger, P. (2016). Self-construction and social transformation: Lifelong, lifewide and life-deep learning. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL).
4. Budz, V. (2021). The Paradox of Freedom in the Context of Construction and Self-organization of Social Reality. *Meta: Research In Hermeneutics, Phenomenology, And Practical Philosophy* Vol. XIII, №. 2. pp. 462–484

5. Danchenko, I., Poluboiaryna, I., & Tyrina, V. (2019). Formation of social maturity of students of institutions of higher education. *European Humanities Studies: State And Society*, 18(2), 125-146. https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2019.2.11

6. Gómez-Mármol, A., Sánchez-Alcaraz Martínez, B., Sánchez, E., Valenzuela, A. (2014). Relationship between Socio-demographic Variables and Personal and Social Responsibility. *La Pensée*. 76. 30-40.

7. Ren Y, Wu J and Qin H (2023) Development and validation of a personal responsibility scale for Chinese college students. *Front. Psychol*. 14:1231462. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1231462

8. Saracaloğlu, A. & Saygı Gerçeker, C. (2018). Relationship between Individual Social Responsibilities and Personal Values of Teacher Candidates. *International Education Studies*. 11. 64. https://doi.org/10.5539/ies.v11n10p64.

9. Smith, L. (2005). Psychotherapy, classism, and the poor: Conspicuous by their absence. *American Psychologist*, 60 (7), 687-696.

10. Smith, R. (2018). Self-construction and social transformation: lifelong, lifewide and life-deep learning. *International Journal of Lifelong Education*, 37(3), pp. 393–395. https://doi.org/10.1080/02601370.2018.1456031

11. Tinajero, C., Páramo, M.F. (2012). The systems approach in developmental psychology: Fundamental concepts and principles. *Psicol.Teor. E Pesqui*, 28, 457–465

12. Żak, A., Sedlak, P., & Sady, M. (2023). Knowledge and Values: The Importance of Personal Social Responsibility for Education, Management, and Sustainable Development. *Multidisciplinary Journal of School Education*, 12(1 (23), 13-37. https://doi.org/10.35765/mjse.2023.1223.01

*UDC 377, 378*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-622-636*

**Kontsevoi Serhii Andriiovych**, Ph.D. in Water Purification, Associate Professor, The Faculty of Chemical Technology, Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, prospect Beresteiskyi, 37, Academic building 4, Kyiv, 03056, https://orcid.org/0000-0002-4523-2273

# POLYTECHNIC CHEMISTRY AS A MODEL FOR THE TRANSITION TO RESEARCH-BASED TEACHING

**Abstract.** The Research-Based Teaching/Learning methodology, well-established for over three decades, contrasts with under-examined traditional teaching approaches that prioritize factual content devoid of methodological depth. This persistence in traditional methods stems from their historical prevalence in teacher and student training. At the same time, university professors are involved in research but find it difficult to involve their students: the curriculum does not provide for this in most bachelor programs. After such a bachelor's study, graduates are not interested in a master's degree and are not prepared to do research in it.

To bridge this gap, educational programs must be reimagined with a focus on adapted scientific texts. The «Polytechnic Chemistry» project exemplifies this approach, integrating research into traditional chemistry topics with a practical emphasis on industrial-scale substances. By strategically reducing the volume of facts and emphasizing historical context and contemporary research, this project promotes deeper understanding and critical thinking of students.

The «WTiM» project implements this initiative on the basis of various water treatment technologies and offers training in various areas of chemistry and related chemical technologies in the context of substances and materials used in water treatment.

Computer simulations for research activity are essential for comprehensive learning, compensating for the time constraints of conventional laboratory sessions.

A proposed web platform and specialized journal could further enhance this educational model by publishing adapted research materials accessible to diverse audiences, from seasoned scientists to schoolchildren and their educators.

This transformative educational framework requires the cultivation of educators adept at preparing graduates for a dynamic life landscape. These

educators could play a pivotal role in fostering lifelong learning and cultivating research-oriented individuals who would be able to contribute meaningfully to the "Academy of Total Science", dedicated to preserving and developing the research potential of people across all stages of life.

**Keywords:** research-based, Total Science, Polytechnic Chemistry, critical thinking, lifelong learning, research potential, research activity

**Концевой Сергій Андрійович** кандидат технічних наук, доцент, доцент хіміко-технологічного факультету, КПІ ім. Ігоря Сікорського, проспект Берестейський, 37, академічний будинок 4, м. Київ, 03056, https://orcid.org/0000-0002-4523-2273

## ПОЛІТЕХНІЧНА ХІМІЯ ЯК МОДЕЛЬ ПЕРЕХОДУ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОГО ТИПУ ВИКЛАДАННЯ

**Анотація.** Методологія викладання/навчання, що базується на дослідженнях, добре відома вже понад три десятиліття, контрастує з недостатньо вивченими традиційним підходом до викладання, який надає перевагу фактологічному змісту, позбавленому методологічної глибини. Така стійкість традиційного методу зумовлена його історичним пануванням у підготовці вчителів і студентів. Водночас викладачі університетів беруть участь у дослідженнях, але їм важко залучати до них своїх студентів: навчальні плани більшості бакалаврських програм не передбачають цього. Після такого бакалаврату випускники не зацікавлені в магістратурі і не готові займатися в ній дослідженнями.

Щоб подолати цю проблему, необхідно переосмислити освітні програми з акцентом на адаптовані наукові тексти. Проєкт "Політехнічна хімія" є прикладом такого підходу, інтегруючи дослідження в традиційні розділи хімії з практичним акцентом на речовинах промислового масштабу виробництва. Стратегічно зменшуючи обсяг фактів і роблячи акцент на історичному контексті та сучасних дослідженнях, цей проєкт сприяє глибшому розумінню та критичному мисленню студентів.

Проект "WTiM" реалізує цю ініціативу на основі різноманітних технологій очищення води та пропонує опанування різних розділів хімії та відповідних хімічних технологій в контексті речовин та матеріалів, які застосовуються у водопідготовці.

Комп'ютерне моделювання для дослідницької діяльності має важливе значення для повноцінного навчання, компенсуючи часові обмеження звичайних лабораторних занять.

Запропонована веб-платформа та спеціалізований журнал можуть ще більше посилити цю освітню модель, публікуючи адаптовані дослідницькі матеріали, доступні для різних аудиторій - від досвідчених науковців до школярів та їхніх вчителів.

Така трансформаційна освітня структура вимагає підготовки викладачів, здатних підготувати випускників до динамічного професійного життя. Такі викладачі можуть відігравати ключову роль у сприянні навчанню впродовж життя та у вихованні дослідницько-орієнтованих особистостей, які зможуть зробити значущий внесок в "Академію тотальної науки", покликану зберігати і розвивати дослідницький потенціал людей на всіх етапах життя.

**Ключові слова:** дослідницький підхід, тотальна наука, політехнічна хімія, критичне мислення, навчання впродовж життя, дослідницький потенціал, дослідницька діяльність.

**Problem statement.** In Ukraine, as in many developed countries, research work is becoming less and less popular and fewer applicants enter universities for natural sciences. In the universities themselves, students are reluctant to enter the master's program, especially graduate school. At the same time, the scientific activity of students at a Bachelor's stage is often optional even in the leading universities of Europe. This is an unnatural situation in the conditions of the modern world, so it is necessary to establish the cause of such a phenomenon and find a possible way out of this situation.

**Analysis of recent research and publications.** The crisis of secondary and higher education is not new. The reluctance of many of today's students in different countries to attend school and university is explained in different ways by different researchers, but critical-thinking teachers and educators still see the problem in the teaching methodology and offer alternatives, which we will consider below. The basic logic behind these alternatives is based on a simple idea: if students are not interested in learning, then we should use a methodology that will make learning process interesting for them!

In my opinion, the most successful approach in school education was and is the problem-oriented Big Picture approach [1], which, however, requires a high level of commitment from the teacher, since it mainly implements the Research-Based Learning (RBL) model. We will emphasize the RBT (Research-Based Teaching) model with RBL elements, which determine the literature sources we have reviewed below.

An excellent review by authors from the Netherlands [2] presents a modern history of different forms of research-type education (teaching and learning).

The 1992 paper [3] stands out, noting that the teaching-research nexus takes on various forms, allowing students to engage with research through learning from, about, and through it:

1. Learning from research involves students acquiring knowledge of important theories and research pertinent to their disciplinary fields.
2. Learning about research refers to students gaining familiarity with research methods and techniques, typically through coursework or in research labs.
3. Learning through research entails students actively conducting research themselves, thereby acquiring in-depth disciplinary knowledge through hands-on experience.

This multifaceted approach to the teaching-research relationship underscores the integration of research into the educational experience, offering students opportunities to both consume and produce knowledge within their fields [3].

The authors [2] continue their historical analysis based on various sources. Another valuable distinction, partly overlapping with previous concepts, is the classification of teaching approaches into 'research-led', 'research-oriented', 'research-tutored', and 'research-based'. This classification is based on two dimensions: the research focus (content vs. process) and the role of students (audience vs. participants):

1. Research-led teaching emphasizes research content, where students primarily serve as passive recipients or audience members.
2. Research-oriented teaching shifts the focus towards research processes while students still primarily assume the role of audience members.
3. Research-tutored teaching involves students as active participants, but the emphasis remains on research content.
4. Research-based teaching positions students as active participants in both research processes and content.

The preference for research-based curricula stems from the belief that universities should treat learning as an ongoing research process, recognizing that undergraduate education should universally incorporate research and inquiry experiences [2].

Norwegian researchers [4] very precisely emphasize the real needs of graduates and point out that one of the primary challenges facing universities today is adapting knowledge sharing to meet the needs of modern students. Today's students seek education that is not only relevant, engaging, and interesting but also offers promising career prospects. However, predicting the future demand for specific knowledge poses a significant hurdle. Therefore, universities and colleges should prioritize fostering innovation,

curiosity, interest, collaboration, and interdisciplinary cooperation, rather than focusing solely on specific topics that may quickly become outdated.

At Western Norway University of Applied Sciences (HVL) and Volda University College (HVO), efforts are underway to enhance teaching quality through research-based approaches. This approach allows educators to integrate research into their teaching practices and actively involve students in the process. The goal is to empower students to contribute to innovation and research, demonstrating that their ideas can be both intriguing and significant.

Swedish authors in their work [5] consider the process of training teachers capable of implementing Research-Based Education (RBE). A notable trend in education across Europe and internationally is the growing demand for research-based education, a phenomenon also observed in Sweden, the focus of this study. This shift has placed increased academic expectations on teachers, presenting a distinct challenge for educators whose training historically emphasized practical teaching skills over academic rigor. Therefore, it is particularly important to investigate how experienced teachers learn and develop as they transition toward a research-based educational approach. The theoretical framework draws upon concepts from communities of practice and social learning.

In an interesting paper by German researchers, aspects of RBL in the training of sociologists are considered [6]. Using latent change score modeling, their analysis revealed that students demonstrated an increase in cognitive research dispositions throughout these RBL experiences. Conversely, most affective-motivational research dispositions showed a decrease. Notably, instructors' demonstrated interest in students' work emerged as a significant predictor of changes in research interest and joy among students.

The use of an e-learning environment to improve the efficiency of education is presented in [7]. Current higher education curricula have transitioned from a focus on training and professional development to emphasizing capability development, shifting from work-oriented to life-oriented, and moving from a teaching paradigm to a learning paradigm. This shift necessitates innovation not only in the form of tools and digitalization of learning but also in fostering learning innovation within the learning process and enhancing student learning experiences.

To complete this review, here is a quote from my dialog with AI Claude in April 2024 [8]:

Prompt: «Please, make an overview of research-based teaching (RBT) and research-based learning (RBL) with examples from chemistry and chemical engineering.»

Claude's response, which supports the ideas and results outlined above:

«Research-Based Teaching (RBT) and Research-Based Learning (RBL) are educational approaches that aim to incorporate research principles, methods, and practices into the teaching and learning processes, respectively. These approaches are designed to enhance students' understanding, critical thinking, and problem-solving skills by actively involving them in research-like activities.

RBT involves incorporating research findings, methodologies, and practices into the design and delivery of teaching. In this approach, instructors model their teaching practices on the ways researchers conduct investigations, communicate findings, and engage in scholarly discourse. The goal is to expose students to authentic research practices and cultivate research-oriented mindsets.

Example from Chemistry: In a chemistry course, an instructor could use RBT by designing laboratory experiments that mimic real-world research scenarios. Students would be provided with an open-ended problem or research question, and they would need to develop hypotheses, design experiments, collect and analyze data, and communicate their findings like how researchers would. This approach not only teaches practical laboratory skills but also fosters critical thinking, problem-solving, and scientific communication abilities.

RBL is a student-centered approach in which students actively engage in research-like activities as part of their learning process. They are encouraged to explore research questions, design and conduct investigations, analyze data, and communicate their findings, just as researchers do. RBL aims to develop students' research skills, problem-solving abilities, and a deeper understanding of the subject matter.

Example from Chemical Engineering: In a chemical engineering course, students could be tasked with investigating a real-world industrial process or developing a novel chemical product. They would need to review relevant literature, formulate research questions, design experiments or simulations, collect and analyze data, and present their findings and recommendations. This approach not only reinforces technical knowledge but also cultivates research skills, such as literature review, experimental design, data analysis, and communication, which are essential for professional practice in chemical engineering.

Both RBT and RBL emphasize the integration of research practices into the teaching and learning processes, respectively. By exposing students to authentic research experiences, these approaches aim to develop critical thinking, problem-solving, and research skills, as well as a deeper

understanding of the subject matter. The examples provided illustrate how these approaches can be applied in chemistry and chemical engineering courses, fostering skills and mindsets that are valuable for future researchers, practitioners, and professionals in these fields.»

**The purpose of the article is** analysis of the reasons for the insufficient implementation of RBT/RBL in universities and schools not only in Ukraine but also in most developed countries of the world. To find out ways to implement such an education model in universities and schools in the field of chemistry and chemical technology. To use such a project as a model for the implementation of the RBT in other natural sciences.

**Presentation of the main research material.** This article is based on the ideas of the Total Science project [9]. The realization of this global project can systematically solve systemic problems that we observe in modern society in the context of learning and research activities of people. The main idea of this project is that a person is a researcher from birth and the process of his/her integration into society through education at different stages should preserve and develop his/her research potential (curiosity), rather than weaken or even suppress it to the point of complete disappearance.

Let us take the first concrete steps on this path and consider a small part of the integration process on the example of new, certainly research-based chemistry teaching.

*«Polytechnic chemistry»* - the study of chemistry in the context of research carried out for various chemical technologies. Such research results improve chemical production's technological and environmental parameters.

This is an alternative study of chemistry based on those reactions that are realized on an industrial scale, and the corresponding chemical technologies are already studied by chemical engineers. Due to the greatly reduced list of reactions to be studied, it is possible to study their history in depth in the same time frame: how and under what conditions the chemical facts given in traditional textbooks were obtained. In addition, the current state of research on the relevant substances can be studied, which makes it possible to simultaneously (or sequentially) study different chemistries: inorganic, organic, electrochemistry, the chemistry of polymers, and composite substances.

Both basic reagents and materials (e.g., ammonia synthesis and catalysts) and auxiliary materials (e.g., electrochemical sensors for analyzing gas mixtures) are covered.

The sequence of study should be determined by the complexity of the research (both historical and contemporary): from simple to complex. At the

same time, the corresponding technologies may be studied (in polytechnics and schools) or not (in classical universities), but any new reaction should be studied exactly in the historical context of the corresponding research, which was performed last year or 100 years ago.

Virtually all reactions that are given in traditional chemistry courses can and should receive full research-based consideration. Which of them to include in the curriculum will depend on the scientific direction of the relevant departments in universities (classical and technical).

The obvious superiority of this approach is teaching by examples of real research, and as we know, this is how people usually learn - by examples.

*«Water Treatment in the Middle»* (WTiM). How can a research-based program based on the idea of Polytechnic Chemistry be implemented relatively quickly? Of course, it is possible to implement it in traditional sections of chemistry, preserving the existing specialization. But then we are limited by this specialization. In this connection, the WTiM program is offered, which allows us to study reagents and materials in water treatment within the framework of the master's program. In this case, it becomes possible to get acquainted with practically all the main directions of chemistry.

Water Treatment is usually not part of Chemical Engineering (chemical technologies) in European and American universities, but refers to Environmental Science and Technology or Civil Engineering. The technology of obtaining and researching auxiliary reagents and materials in water treatment makes WTiM project a part of Chemical Engineering both in Ukraine and abroad.

That is, auxiliary technologies for water treatment and corresponding chemicals are studied in depth. Water treatment technologies can be considered in the style of «General chemical technology. Chemical-technological schemes», where water purification technologies will be studied instead of various chemical technologies.

However, the same approach can also be applied at chemical faculties, but without emphasizing chemical technologies for obtaining auxiliary materials for water treatment. This will allow for shortening the training program or deepening the part of obtaining materials and studying their physical and chemical properties (mastering the appropriate analysis methods).

The greater emphasis on relevant chemistry makes it possible to use the proposed program for existing specialized fields of study. For example, for organic chemistry (or technology), the amount of training and research is

increasing specifically for organic auxiliary materials in water treatment.

Options for employment of a graduate under the proposed program:

- researcher of water treatment technologies;
- water treatment manager;
- chemical engineer in various industries.

The main parts of WTiM:

- synthesis and modification of reagents and obtaining materials used in modern water treatment;
- their testing in laboratory and industrial conditions;
- development of technologies for obtaining successful (according to test results) reagents and materials;
- development of training programs for mastering chemistry (organic, inorganic, polymer, ceramics,..) used for this water treatment technology (flocculation, coagulation, ionic materials, membranes...);
- teaching technologies for the production of reagents and materials for water treatment and water treatment technologies themselves with an emphasis on the historical aspect of their development;
- implementation of the content of the relevant disciplines based on teaching the methods of obtaining physical and chemical facts, rather than studying the facts themselves.

This program of study is well suited for the first year of a chemistry master's degree, followed by specialization (in chemistry) in the second year and the completion of a master's thesis.

*Computer modeling of chemical research.* Even though almost all chemistry is a set of experimental facts, databases that can be used to access them are not used in most undergraduate programs. Nor are the actual basics of creating and using SQL or noSQL databases studied. It is rather difficult to answer the question of why this situation has developed, although it is not too important for us (although interesting...). What is important is that such training should be a mandatory element of any chemist's training, and the use of such databases in teaching chemistry will make the process itself more interesting and provide graduates with an additional skill that is widely used in today's information-oriented society. It should be noted that those researchers who study and use DS and ML reach the point of studying databases.

An interesting feature of the modern stage of informatization is the emergence of No/Low Code visual tools not only for developing programs with graphical interfaces (frontend, FlutterFlow) but also programs for working with databases (backend, BuildShip) [10, 11].

Currently, programs are used that allow planning an experiment and processing the obtained experimental data. There are many solutions from the classical (for statistical data processing) R language [12] to Python library packages available in Google Colab [13] to any user with a Google account, as well as the modern specialized language Julia [14]. Programs for the interpretation of data from a variety of physical research methods are also widely used. Usually, such programs are used for real research, and in virtual simulator mode very rarely [15].

However, a comprehensive software environment that simulates the entire research process and allows for hands-on training has yet to be developed. At the same time, the above-mentioned visual development tools with built-in AI tools allow for solving these tasks (once they are mastered, of course) without the significant assistance of professional programmers by chemistry teachers themselves. One cannot but think of Data Orange Mining - a visual programming environment for data analysis [16]. Since the visual components of this program are developed in the Python language, it is possible to develop your components with the necessary functionality and embed them in the system.

Let us list the stages that are missing for a complete modeling of a chemical investigation:

- calculation of the reagents amount and their preparation;
- assembling the schematic diagram of the research unit;
- generation of data obtained from the unit;
- the procedure for evaluating the success of the experiment. In case of unsatisfactory results, the transition to the beginning of the modeling procedure.

*Research-oriented learning environment.* Unfortunately, both schools and universities most often lack a psychological atmosphere that supports the spirit of inquiry among students. Getting the necessary positive grades in compulsory disciplines is the main task for the majority. This situation can hardly be called problem-oriented, although the problem with scores is always present. It is obvious that such a situation is determined by the formal essence of the existing approach - do what you are supposed to do and you will get a result (a document confirming graduation from an educational institution). A pleasant exception is teaching programming, but this area is more engineering than scientific.

Let's simulate a suitable setting that has already been implemented in a few schools [1] and a few universities (see literature review). To do this, it is necessary to determine the goals of an educational institution of any type in terms of natural sciences. Now they are obvious: study what has been done

and learn as much as possible. To study what can be done by critically analyzing what has already been done (the study of facts remains) is a worthy and interesting task that can and should become the main one in the study of natural sciences in general and chemistry in particular!

Such a task will determine both a new psychological background for learning and formal structures that facilitate the research process. We are talking about virtual (in the beginning) laboratories that essentially solve innovative problems. For example, a teaching laboratory of modern inorganic chemistry will study modern research: what is relevant now, how research is carried out, and why people do it.

In studying chemical technology students have to explore opportunities to improve production parameters: quantity and quality of the product, its energy efficiency, and environmental friendliness. These issues are already being considered, but the emphasis remains more on facts. These topics are raised seriously within the framework of master's theses, but, as noted above, students at this stage do not have the necessary systemic skills - they were hardly taught it.

In fact, when teaching chemical technologies, the teacher should simulate the work of an engineering company that is engaged in the optimization of existing production facilities and their reconstruction. This is fully consistent with the desired employment of the graduate and allows for a critical assessment of the existing curriculum.

Supervising the research work of schoolchildren (RBL mode) should also be comfortable for their teachers, so their scientific specialization can be similar to the specialization of university teachers. At the same time, it becomes possible to supervise students from different schools in a virtual exchange mode between teachers with different specializations.

Thus, places for study should become places for research that are pleasant to go to and want to return even after their completion [9].

*Journal and the Academy of Total Science.* To ensure the high quality of the developed curricula based on the history of chemistry and modern research, it is necessary to create an open international platform where participants will be authors, editors, and critics of the proposed solutions.

To ensure broad international contacts, we can start publishing an original journal, in which the bulk of publications will be made by authors of articles from scientometric journals (Open Access, first of all).

In such journal, the authors will be able to present their results to students studying in the field of research. At the same time, taking into account the level of students, it will be necessary to provide an analysis of their article in terms of the necessary knowledge and skills required for

conscious participation in the research. Such an article will also be interesting for researchers working in other chemical fields, and if necessary, it can be adapted for beginners (schoolchildren and bachelor students) as part of an introductory course. In addition, such an article can become part of a new type of textbook in the relevant field.

To accelerate the process of transition to a new type of education, it is proposed to organize an international "Academy of Total Science" (like a social network). Its members could be not only professional scientists, but also university teachers with students, school teachers with pupils, as well as graduates of both schools and universities, who have not become scientists, but like research and want to participate in it as a hobby.

We are talking about organizing a club system aimed at creating a comfortable environment for doing science at a variety of levels - from academics to schoolchildren. Members of such a club can participate in different sections and migrate between them.

It should be noted that in modern society there are practically no well-known interest clubs that are not related to politics or religion. Of course, social networks perform a similar task, but the level of contact between people remains very superficial in most cases (the author's experience).

The functioning of such a club can help to weaken social atomization and strengthen the holism of modern society [17]. Let me remind you that the atomization of society is expressed in a significant decrease in trust between people, and the loss of skills in collective problem-solving and collective interaction.

**Conclusions.** The RBT/RBL methodology has been widely known for at least 30 years and many papers have argued that this approach is much more effective and psychologically pleasing than the traditional approach, which has rarely been analyzed in such papers.

We emphasize, however, that the traditional approach is essentially an attempt to teach reference materials - facts without methods of obtaining and confirming them. This approach continues to be used for one simple reason: it is the approach that trains both school teachers and university students! In these conditions that ineffective teaching model is inevitably reproduced. The absurdity of this situation is that a university teacher is obliged to engage in scientific activity, but is not obliged to introduce scientific activity into the teaching process.

This situation is unnatural and must be overcome, and for this purpose, it is necessary to develop curricula based on adapted for training scientific monographs, articles, and dissertations in a concrete educational direction.

The Polytechnic Chemistry Project could be a model for organizing such curricula based on research (done a hundred years ago or last year) in all traditional sections of chemistry but with consideration of substances widely used in practice. It is a subset of applied chemistry but with an emphasis on large-scale production. The balance of instructional time in this project is provided by a reduction in the number of chemical facts studied, combined with an in-depth study of the history of their derivation and current research related to these facts and the techniques of their derivation. The program of such training can become the basic core of curriculum for the chemical bachelor's degree.

The «WTiM» project is a quick way to enter «Polytechnic Chemistry» as it studies the ways of obtaining (chemical part) and utilizing (technological part) basic and auxiliary reagents and materials used in a variety of water treatment technologies. In addition, technical universities have to provide for the study and development of technologies used to obtain such substances. Moreover, this approach can be used in teaching chemistry in schools, as it provides not only basic knowledge of all sections of chemical science but also its practical applications.

At the same time, the computer component of this approach is extremely important - it is the implementation of software simulators that allow one to model the research at all stages. Without such simulators, it is practically impossible to fully convey the lecture material to the students, since the usual laboratory practical training allows one to realize only a very small part of it - chemical research usually requires a lot of time relative to the time allocated for laboratory work.

For the qualitative implementation of the proposed approach, it seems natural to organize a web platform and a new type of chemical journal that will be engaged in publishing adapted research materials (preferably by the authors of these studies, but not only by them) for readers of various levels: scientists of other directions, graduate students and masters, undergraduate students, and, of course, for schoolchildren and their teachers.

It is extremely important to create a positive mood in science teaching spaces where research is carried out in virtual laboratories, not limited to a single institution. The proposed club system for researchers of different levels will create not only horizontal but also vertical connections between participants.

The new type of school work involves the training of a new type of teacher, who will prepare school graduates of a new type and, as a consequence, the same type of university students and their teachers. Such teachers will be able to become researchers of research and take a worthy place in the structure of the «Academy of Total Science» - an international club that implements the main goal of Total Science: people's research

potential should be preserved and developed from childhood to old age - let to be Lifelong Researching!

***References:***

1. Bradley, K., & Hernández L.E. (2019). Big Picture Learning: Spreading Relationships, Relevance, and Rigor One Student at a Time. Deeper Learning Networks Series. URL: https://eric.ed.gov/?id=ED603396

2. Dekker, H., & Wolff S. (2016). Re-Inventing Research-Based Teaching and Learning. URL:https://www.researchgate.net/publication/311537070_Re-Inventing_Research-Based_Teaching_and_Learning

3. Hodson, D. (1992). An exploration of some issues relating to integration in science and science education. *International Journal of Science Education*, 14(5), 541-562

4. Fojcik, M., Fojcik, M.K., & Pollen B. (2020). Students in research - experience with research-based teaching. 122-126. https://doi.org/10.36315/2020end027

5. Bergmark U. (2023). Teachers' professional learning when building a research-based education: context-specific, collaborative and teacher-driven professional development. *Professional Development in Education*, 49(2), 210–224. https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1827011

6. Wessels, I., Rueß, J., Gess, C., Deicke, W., & Ziegler, M. (2021). Is research-based learning effective? Evidence from a pre-post analysis in the social sciences. *Studies in Higher Education*, 46(12), 2595–2609. https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1739014

7. Ratnawati, N., & Idris I. (2020). Improving Student Capabilities through Research-Based Learning Innovation on E-Learning System. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. 15 (4), pp. 195-205. Kassel, Germany. URL: https://www.learntechlib.org/p/217238/

8. Claude AI. URL: https://claude.ai/chats

9. Kontsevoi, S. (2023) Total Science - Myth or Feasible Reality? *Development of Education, Science and Business: Results 2023*: Proceedings of the International Scientific and Practical Internet Conference, December 21-22, 2023. Dnipro, Ukraine. - P. 6-7. URL: https://ela.kpi.ua/handle/123456789/65454

10. FlutterFlow. Build applications faster than ever. URL: https://flutterflow.io/

11. BuildShip. Build powerful APIs in minutes. URL: https://buildship.com/

12. Giorgi, F.M., Ceraolo, C., & Mercatelli D. (2022). The R Language: An Engine for Bioinformatics and Data Science. Life 2022, 12, 648. https://doi.org/10.3390/life12050648

13. Lee, I., & Perret, B. (2022). Preparing High School Teachers to Integrate AI Methods into STEM Classrooms. *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligence*, 36(11), 12783-12791. https://doi.org/10.1609/aaai.v36i11.21557

14. Gao, K., Mei, G., Piccialli, F., Cuomo, S., Tu, J., & Huo, Z. (2020) Julia language in machine learning: Algorithms, applications, and open issues, *Computer Science Review*, Volume 37, 2020, 100254, ISSN 1574-0137, https://doi.org/10.1016/j.cosrev.2020.100254

15. Introduction to Molecular Spectroscopy by University of Manchester. URL: https://www.coursera.org/learn/spectroscopy/home/info

16. Sonk, M., & Tunger, D. (2024). Trend mining with Orange – using topic modeling in futures research with the example of urban mobility. *Eur J Futures Res* 12, 6 (2024). https://doi.org/10.1186/s40309-024-00229-1

17. Strauss, D.F.M. (2008) Atomism and holism in the understanding of society and social systems. *Koers* 73(2) 2008:187-205.
URL: https://mail.koersjournal.org.za/index.php/koers/article/download/159/128

***Література:***

1. Bradley, K., & Hernández L.E. (2019). Big Picture Learning: Spreading Relationships, Relevance, and Rigor One Student at a Time. Deeper Learning Networks Series. URL: https://eric.ed.gov/?id=ED603396
2. Dekker, H., & Wolff S. (2016). Re-Inventing Research-Based Teaching and Learning. URL:https://www.researchgate.net/publication/311537070_Re-Inventing_Research-Based_Teaching_and_Learning
3. Hodson, D. (1992). An exploration of some issues relating to integration in science and science education. *International Journal of Science Education*, 14(5), 541-562
4. Fojcik, M., Fojcik, M.K., & Pollen B. (2020). Students in research - experience with research-based teaching. 122-126. https://doi.org/10.36315/2020end027
5. Bergmark U. (2023). Teachers' professional learning when building a research-based education: context-specific, collaborative and teacher-driven professional development. *Professional Development in Education*, 49(2), 210–224. https://doi.org/10.1080/ 19415257. 2020.1827011
6. Wessels, I., Rueß, J., Gess, C., Deicke, W., & Ziegler, M. (2021). Is research-based learning effective? Evidence from a pre-post analysis in the social sciences. *Studies in Higher Education*, 46(12), 2595–2609. https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1739014
7. Ratnawati, N., & Idris I. (2020). Improving Student Capabilities through Research-Based Learning Innovation on E-Learning System. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. 15 (4), pp. 195-205. Kassel, Germany. URL: https://www.learntechlib.org/p/217238/
8. Claude AI. URL: https://claude.ai/chats
9. Kontsevoi, S. (2023) Total Science - Myth or Feasible Reality? *Development of Education, Science and Business: Results 2023*: Proceedings of the International Scientific and Practical Internet Conference, December 21-22, 2023. Dnipro, Ukraine. - P. 6-7. URL: https://ela.kpi.ua/handle/123456789/65454
10. FlutterFlow. Build applications faster than ever. URL: https://flutterflow.io/
11. BuildShip. Build powerful APIs in minutes. URL: https://buildship.com/
12. Giorgi, F.M., Ceraolo, C., & Mercatelli D. (2022). The R Language: An Engine for Bioinformatics and Data Science. Life 2022, 12, 648. https://doi.org/10.3390/life12050648
13. Lee, I., & Perret, B. (2022). Preparing High School Teachers to Integrate AI Methods into STEM Classrooms. *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligenc*e, 36(11), 12783-12791. https://doi.org/10.1609/aaai.v36i11.21557
14. Gao, K., Mei, G., Piccialli, F., Cuomo, S., Tu, J., & Huo, Z. (2020) Julia language in machine learning: Algorithms, applications, and open issues, *Computer Science Review*, Volume 37, 2020, 100254, ISSN 1574-0137, https://doi.org/10.1016/ j.cosrev.2020.100254
15. Introduction to Molecular Spectroscopy by University of Manchester. URL: https://www.coursera.org/learn/spectroscopy/home/info
16. Sonk, M., & Tunger, D. (2024). Trend mining with Orange – using topic modeling in futures research with the example of urban mobility. *Eur J Futures Res* 12, 6 (2024). https://doi.org/10.1186/s40309-024-00229-1
17. Strauss, D.F.M. (2008) Atomism and holism in the understanding of society and social systems. *Koers* 73(2) 2008:187-205.

URL: https://mail.koersjournal.org.za/index.php/koers/article/download/159/128

*UDC: 004.67 : 005 :: 37.07*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-637-657*

**Tsalko Tetiana Rostyslavivna** PhD in Economics, Associate Professor, Department of Management and Smart Innovation, Kyiv National University of Technologies and Design, Mala Shyianovska (Nemyrovycha-Danchenka) St., 2, Kyiv, 01011, https://orcid.org/0000-0002-4609-8846

**Nevmerzhytska Svitlana Mykolaivna** PhD in Technics, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management and Smart Innovation, Kyiv National University of Technologies and Design, Mala Shyianovska St., 2, Kyiv, 01011, https://orcid.org/0000-0001-5392-9030

**Krasniuk Svitlana Oleksandrivna** senior lecturer, Kyiv National University of Technologies and Design, Institute of Law and Modern Technologies, Mala Shyianovska St., 2, Kyiv, 01011, tel.: (044) 256-29-49, https://orcid.org/0000-0002-5987-8681

**Goncharenko Svitlana Mykolaivna** senior lecturer, Kyiv National University of Technologies and Design, Institute of Law and Modern Technologies, Mala Shyianovska St., 2, Kyiv, 01011, tel.: (044) 256-29-49, https://orcid.org/0000-0002-7740-4658

**Liubymova Natalia Volodymyrivna** senior lecturer, Kyiv National University of Technologies and Design, Institute of Law and Modern Technologies, Mala Shyianovska St., 2, Kyiv, 01011, tel.: (044) 256-29-49, https://orcid.org/0009-0000-3719-6893

# FEATURES, PROBLEMS AND PROSPECTS OF DATA MINING AND DATA SCIENCE APPLICATION IN EDUCATIONAL MANAGEMENT

**Abstract.** Technologies, methods and the corresponding applied toolkit of Data Mining, and with the passage of time Data Science - are currently extremely relevant, important technologies that rapidly continue their horizontal and vertical scaling, development and distribution - starting from classic industries for innovations in IT (intelligence services, telecommunications, Internet trade, banking) and continuing its spread in other fields (education, science, culture, etc.). Moreover, the mentioned

scaling of the use of Data Mining technologies, and with the passage of time also Data Science, is relevant not only for national and sectoral management (for example, for the Ministry of Education in general and for its directions/departments), for regional management (at the level of regions or districts, local authorities), but also for the micro level of individual state/municipal/private institutions, organizations and enterprises [1].

Modern educational management in the conditions of the post-covid stage, in the global conditions of further personal digitalization, taking into account the realities of Industry 5.0, taking into account Big Data, taking into account the emergence and spread of generative artificial intelligence - faces dynamic and complex, multicollinear challenges, which determines the urgent need for a total increase efficiency, adaptability, competitiveness and, finally, multifunctional optimization.

It is Data Mining technologies, and later Data Science, that will provide state education management institutions, educational organizations and institutions with powerful innovative methods/algorithms and appropriate tools of multidimensional in-depth analysis of large educational data for the search for hidden patterns/patterns, their understanding/ interpretation, proactive detection /monitoring of anomalies and potential threats, prediction and further optimization of various educational management tasks at operational, tactical and strategic levels.

The article proves that in the field of educational management, Data Mining and Data Science technologies have great potential for systematically increasing the effectiveness of educational management and university science. The impact of Data Mining, and more recently Data Science, is felt in various aspects of the modern innovative university environment, starting with the adaptation and optimization of the educational process and the development of new programs/courses/trainings, and ending with the application of classical machine learning and deep machine learning to achieve breakthrough scientific results (for example, in the field of machine linguistics).

In this article, a study of the existing experience, features, potential problems and further prospects for the operational implementation and effective use of technologies, methods/algorithms and applied tools of Data Mining and Data Science in modern educational management, taking into account the post-covid consequences in the field of education and taking into account the current impacts and the consequences of war.

**Keywords:** Data Mining, Data Science, educational management, machine learning, university science

**Цалко Тетяна Ростиславівна** кандидат економічних наук, доцент, кафедра управління та смарт-інновацій, Київський національний університет технологій та дизайну, вул. Мала Шияновська (Немировича-Данченка) 2, м. Київ, 01011, https://orcid.org/0000-0002-4609-8846

**Невмержицька Світлана Миколаївна** кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри управління та смарт-інновацій, Київський національний університет технологій та дизайну, Факультет управління та бізнес дизайну, вул. Мала Шияновська, 2, м. Київ, 01011, https://orcid.org/0000-0001-5392-9030

**Краснюк Світлана Олександрівна** старший викладач, Київський національний університет технологій та дизайну, Інститут права та сучасних технологій, вул. Мала Шияновська, 2, м. Київ, 01011, тел.: (044) 256-29-49, https://orcid.org/0000-0002-5987-8681

**Гончаренко Світлана Миколаївна** старший викладач, Київський національний університет технологій та дизайну, Інститут права та сучасних технологій, вул. Мала Шияновська, 2, м. Київ, 01011, тел.: (044) 256-29-49,https://orcid.org/0000-0002-7740-4658

**Любимова Наталія Володимирівна** старший викладач, Київський національний університет технологій та дизайну, Інститут права та сучасних технологій, вул. Мала Шияновська, 2, м. Київ, 01011, тел.: (044) 256-29-49, https://orcid.org/0009-0000-3719-6893

## ОСОБЛИВОСТІ, ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ DATA MINING ТА DATA SCIENCE В ОСВІТНЬОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ

**Анотація.** Технології, методи та відповідний прикладний інструментарій Data Mining, а з плином часу і Data Science - є наразі надзвичайно актуальними, важливими технологіями, які стрімко продовжують своє горизонтальне та вертикальне масштабування, розвиток та розповсюдження - починаючи з класичних індустрій для інновацій в IT (розвідувальні служби, телекомунікації, інтернет торгівля, банківська справа) та продовжуючи своє розповсюдження і в інших галузях (освіта, наука, культура тощо). Причому, згадане масштабування використання технологій Data Mining, а з плином часу і Data Science, актуальне не тільки для загальнодержавного та галузевого

управління (наприклад, для міністерства освіти загалом та його окремих департаментів), але і для регіонального управління (на рівні областей або районів, місцевої влади), але і для мікрорівня окремих державних/комунальних/приватних установ, організацій і підприємств [1].

Сучасний освітній менеджмент в умовах постковідного етапу, в глобальних умовах подальшої персональної цифровізації, зважаючи на реалії Industry 5.0, зважаючи на Big Data, враховуючи появу та розповсюдження генеративного штучного інтелекту - стикається з динамічними та комплексними, мультиколінеарними викликами, що обумовлює нагальну потребу у тотальному підвищенні ефективності, адаптивності, конкурентності та, нарешті, і мультифункціональній оптимізації.

Саме технології Data Mining, а згодом і Data Science, нададуть державним установам з управління освітою, освітнім організаціям та закладам потужні інноваційні методи/алгоритми та відповідні інструменти багатовимірного поглибленого аналізу великих освітніх даних для пошуку прихованих закономірностей/шаблонів, їх розуміння/інтерпретації, проактивної детекції/моніторингу аномалій та потенційних загроз, передбачення та подальшої оптимізації різних задач управління освітою на оперативному, тактичному та стратегічному рівнях.

В статті доведено, що і в сфері освітнього менеджменту, технології Data Mining та Data Science мають великий потенціал для системного підвищення ефективності освітнього менеджменту та університетської науки. Вплив Data Mining, а в останній час і Data Science, відчутний в різних аспектах сучасного інноваційного університетського середовища, починаючи з адаптації та оптимізації навчального процесу та розробки нових програм/курсів/тренінгів, і закінчуючи застосуванням класичного машинного навчання та глибокого машинного навчання для досягнення проривних наукових результатів (наприклад, і в сфері машинної лінгвістики).

У цій статті проведено дослідження наявного досвіду, особливостей, потенційних проблем та подальших перспектив оперативного впровадження та ефективного використання технологій, методів/алгоритмів та прикладних інструментів Data Mining та Data Science у сучасному освітньому менеджменті, з урахуванням post-covid наслідків в сфері освіти та зважаючи на поточні впливи та наслідки війни.

**Ключові слова:** Data Mining, Data Science, освітній менеджмент, машинне навчання, університетська наука

**Formulation of the problem.** Data Mining and Data Science play an increasingly important role in today's hi-tech world, where data (and knowledge derived from it) is one of the most valuable resources and a new type of asset that can and should generate added value [2 - 4].

After all, all individuals and legal entities, state and local authorities have been generating, registering and storing (in databases, data warehouses) huge volumes of heterogeneous structured and semi-structured information (quantitative, qualitative, text, hypertext, transactional, geo-information, multimedia, meta-information, etc.) for years, regarding all aspects of its business, technological and managerial activities. In addition, the rapid development and spread of Big Data, Web 4.0 and Web 5.0, IOT, FinTech, blockchaine in recent years caused an additional avalanche-like increase in stored data [5, 6].

These big data contain significant potential for finding and formalizing hidden new regularities (knowledge, patterns), which are the basis for making optimal and effective managerial and technological decisions [7].

In the modern conditions of the development of the global economy, and in connection with the emergence of new branches of economic activity in the field of informatization, the application of innovative technologies for the extraction, cleaning, processing, analysis and analytics of extremely large arrays of heterogeneous data leads to the obtaining of additional competitive advantages by users at the state, regional, and branch level and corporate levels of management, which is especially relevant in the conditions of crisis phenomena [8-10].

Data Mining and Data Science are interdisciplinary fields that combine methods, algorithms, and tools from various fields, including statistical analysis, applied mathematics, computer science, and necessarily domain-specific knowledge and heuristics [11-13].

The subject of Data Mining and Data Science is the collection, cleaning, processing (in particular, transformation), analysis and analytics of all types of big data, further evaluation and interpretation of the results - potentially useful, but hidden regularities [14-15]. One of the key aspects of Data Mining and Data Science is the use of not only statistical analysis, SQL queries and intelligence visualization - but also, mainly, various methods and algorithms of both classical machine learning and shallow/deep artificial neural networks for automated detection and formalization of hidden regularities in large batch and/or streaming big data [16-18]. This makes it possible to obtain new classification and regression models that allow making rational and effective decisions based on the analysis and analytics of the accumulated volumes of heuristics (having structured, semi-structured, or even unstructured forms [19]).

**Analysis of recent research and publications.** The fundamental questions of the theory of classical Data Mining were revealed in the publications by such scientists as: Lovell Michael C., Charemza Wojciech W. and Deadman Derek F., Fayyad Usama Smyth Padhraic, Piatetsky-Shapiro Gregory, Taipale Kim A, Kantardzic Mehmed, Han Jiawei and Kamber Micheline, Seltzer William, Kamber Micheline and Pei Jian, Olson D. L., Azevedo A. and Santos M. F., Coenen Frans, Lukasz Kurgan and Petr Musilek, Hastie Trevor and Tibshirani Robert and Friedman Jerome and other.

The main foundations of the theory of Data Science were considered in the publications by such scientists as: Wu C. F. Jeff, Hayashi Chikio, Escoufier Yves and Hayashi Chikio and Fichet Bernard, Tony Hey and Stewart Tansley and Kristin Michele Tolle, Yau Nathan, Davenport Thomas H. and Patil D. J., Emmert-Streib Frank and Dehmer Matthias, Nate Silver, Cao Longbing, Murtagh Fionn and Devlin Keith, Dhar V., Donoho David and other.

The basic specifics of the use of Data Mining technologies and then Data Science in the field of education, were partially investigated in their works by such scientists as: Siemens G., & Long P., Romero C. & Ventura S., Baker, R., Rudolph J. & Caporossi G., Reich J., Guo P. & Zhang Y. & Liu, L. and others.

However, the urgent issue of systematic implementation and effective application of Data Science in education (taking into account all potential threats and limitations in the field of ethics and protection of private data), at all levels of educational management, especially in the current crisis conditions, remained unresolved.

**The purpose of the article.** It can be unequivocally and reasonably stated that in the modern conditions of the development of the global information economy, in connection with the emergence of new branches of economic activity and state administration in the field of total informatization (and therefore the corresponding need for the actual adaptation of the sphere of professional and higher education) and in the conditions Big Data - the application of Data Mining for structured data, and then Data Science for large semi-structured and unstructured data - leads to the obtaining of additional competitive advantages by users, corporations and government structures at the regional and interstate levels [20], and therefore to an increase in their efficiency, capitalization, which is especially relevant in the conditions of macroeconomic crisis phenomena.

That is why, taking into account the above arguments, not only the effective and total implementation of Data Mining technology, and later Data

Science, not only in the practice of educational management at the general state, branch, regional and local levels, but also the introduction of relevant changes to the list and the content of both professionally oriented educational and professional specialties (computer science, system analysis, applied mathematics, cyber security, statistics), and even humanitarian specialties (for example, as optional or even mandatory training courses within such humanitarian specialties, such as Data Journalism, Digital Accounting, Telemedicine, etc.).

The above determines the additional relevance of not only a careful study of the main directions of the possible impact of Data Mining technologies, and later Data Science, on educational management, but also an analysis of the main stages of the development of Data Mining and Data Science in the university environment, an analysis of the features of scientific and practical research and projects regarding Data Mining and Data Science in University Science.

**The main part of the research.** Data Science, or the science of data, includes various interdisciplinary methods, techniques and applied tools for collection, processing, analysis and analytics, further evaluation and interpretation of new knowledge obtained in order to use it for making effective management decisions, which is especially relevant in modern multi-crisis and post-crisis conditions.

Modern educational management also faces complex challenges and the need to effectively use all accumulated data to make the most effective decisions in order to further improve the quality and efficiency of the educational process.

The synergy of Big Data, Data Mining, and Data Science technologies provide educational institutions with the opportunity to effectively collect, process, and analyze large volumes of educational (and related) data in various formats in order to build first accurate and complete descriptive, then predicative models, and at the next stage, it becomes it is possible to solve complex optimization problems in the field of educational management [21]. The application of advanced statistical analysis methods, EDA in combination with machine learning allows to identify hidden patterns, trends, establish unknown dependencies and obtain fundamental new knowledge from data, which contributes to a better understanding of the educational process and its effective management and further optimization of educational resources.

It is Data Mining and Data Science that provide educational institutions with powerful intelligent data analysis and analytics tools for better understanding, classification, forecasting, monitoring and optimization

of the entire complex of educational management functions at all levels of education. In the context of educational management, first of all, Data Mining technology, and in the context of globalization and total digitalization - Data Science technology, help to gain a deeper understanding of learning processes, student achievements, teaching effectiveness and management of educational resources.

*Below will be formalized the 5 main, according to the authors, aspects of the influence of Data Mining and Data Science technology on educational management, the corresponding advantages and challenges.*

1. Intelligent monitoring of all available streaming and packet data 24/7/365, detection of anomalies and potential threats. Use of Big Data technologies for search, extraction, verification, cleaning and various transformation of educational batch structured and large streaming semi- and unstructured data; followed by the application of Data Mining and/or Data Science for analysis and analytics in the mode of 24/7/365 detection of outliers and frauds (which becomes especially relevant during martial law).

2. Individual educational learning trajectories, adaptive options for socialization and personalized soft skills. Data Mining allows you to implement personalized approaches to the selection of applicants, personalized training and personal development. Analysis of data on educational achievements and individual characteristics of students, their interests and abilities - allows to create individual study plans, recommendations of selective study courses and personalized academic mobility and to carry out their 24/7/365 support and adaptation [22]. Adaptive learning systems based on Data Mining and in some cases Data Science - can be adjusted to the needs and abilities of each student, providing more effective learning results not only through the results of increasing the formal success of students, but also through improved socialization and soft skills in the conditions of post-covid education . An important result of the use of personalization in Data Mining and Data Science is the timely detection of individual educational losses, organizational student difficulties and problems with their involvement in the educational process, which will help not only with the timely management response of curators and tutors, but will also result in the automated generation of various personalized options for individual programs of support and additional assistance for students (especially taking into account the current military situation in Ukraine).

3. Forecasting and making optimal resource decisions in the field of educational management. Data Mining technologies help managers of educational institutions to perform effective monitoring, analysis and

predictive analytics of almost all aspects of education management, for example, such as:

- attitude of students to educational and professional programs, curricula, compulsory and elective courses;
- workload of teachers and support staff, workload of classrooms and laboratories;
- calculate the planned and actual financial cost of individual and group educational trajectories, etc. in the scenario mode.

For example, based on the analysis of the popularity of courses and training programs, it is possible to make decisions about the reasonable expansion or reduction of the offered programs, training courses, trainings, optimally distribute the teaching staff and available resources of classroom and laboratory funds in such a way as to satisfy the demand of students and ensure optimal use of resources.

An in-depth analysis of the above-mentioned functional data allows to reveal not only hidden dependencies and trends, but also to analyze anomalies and threats in management data 24/7/365, which improves the effectiveness and relevance of informed management decisions and the constant optimization of tactics and strategies of educational management (which especially relevant in the conditions of crisis phenomena).

4. Ethical and confidential issues, security issues. The use of Data Mining in educational management can also result in problems of personal data protection, and the use of Data Science - even create new ethical problems and the threat of hidden discrimination, which can cause distrust in these tools both on the part of the student community and their parents, and on the part of teachers . Therefore, the collection, storage, analysis of personal data of students and teachers, moreover, mainly predictive analytics and its use - requires strict compliance with the relevant privacy rules (for example, GDPR) and ensuring their formalized, limited and, sometimes, even personalized use. Educational institutions and organizations must ensure strict protection not only of primary personal data of students from unauthorized access, distribution and use, but also protection and very limited and formalized internal use of machine learning results based on such personal data of students.

It is also necessary to be especially careful about the application of deep machine learning algorithms, since in this mode it is quite difficult to detect distortions and biases of the trained model of a deep neural network in time, which can result in the manifestation of prejudice, discrimination and injustice in the automated making of educational management decisions (based on the results of using such an incorrectly trained deep neural network).

5. In university science (for example, philology [23]), Data Mining or Data Science is used to analyze both accumulated heuristic and generated experimental data (in particular, the results of the LLM approbation), modeling of various phenomena and situations, researching regularities in the form of sequences, associations, classifications, clustering, time series analysis. Moreover, the above-mentioned types of regularities are first investigated in the data retention mode, then in the data distillation mode, and only after the qualitative and effective performance of the previous two stages - the anomaly and fraud detection mode becomes available. Therefore, Data Science technology allows philological scientists not only to test/verify the accuracy and completeness of linguistic models proposed directly by the scientist and/or obtained as a result of machine learning, but also to discover completely new, previously unknown (but hidden in large volumes of accumulated semi-structured packet linguistic data) non-trivial knowledge in various areas of philological science, in particular in machine linguistics.

*Next, it is considered necessary to highlight the key stages and directions of the development of Data Science in the university environment:*

1. The emergence of specialized training courses, and then corresponding educational and professional programs. The development of Data Science in the environment of higher education began with the appearance in the curricula in the late 1990s and early 2000s of selective specialized training courses aimed at training students in Business Intelligence (assuming that students acquire competencies in the field of OLAP, data visualization, statistical data analysis and classical methods machine learning on small structured data). Later, in the mid-2000s, universities introduced already mandatory educational disciplines/courses in Data Mining (which were supposed to ensure that students acquire competencies in the field of EDA, in-depth descriptive statistical analysis of data and predicative machine learning, in particular with the use of shallow artificial neural networks), but still exclusively within the relevant professional specialties: computer science, applied mathematics, statistics. In the early 2010s, two trends could be observed in the field of higher education:

- the tendency to disaggregate the academic discipline of Data Mining into its separate components (multidimensional statistical data analysis, intelligence data visualization, classical machine learning, artificial neural networks (shallow) still exclusively within the relevant professional specialties: computer science, applied mathematics, statistics - but both at the bachelor's and master's levels.

- the trend of the appearance of both optional and mandatory relevant academic disciplines in the educational and professional programs of economists, managers and other humanitarian specialties at both the bachelor's and master's levels.

At the end of the 2010s, a clear trend towards the emergence of specialized master's programs in Data Science (which included not only all the above competencies, but also the study of deep machine learning of all architectures; the study of the specifics of analytics and analysis of large structured, semi-structured and unstructured data; the study of the specifics of Data Science not only in batch mode, but also in the organization of effective streaming Data Science, in particular in the mode of anomaly detection and detection of potential threats in data 24/7/365).

2. Interdisciplinary approach: Data Science is distinguished by the fact that it combines various fields of knowledge, such as statistics, computer science, applied mathematics, database engineering, etc. and quickly finds its effective application in virtually all areas of the economy, state and local management and science. Universities began to create interdisciplinary programs to prepare students to work effectively in these interdisciplinary projects. This has made it possible to create research teams of various specialists and experts who can work together on in-depth data analysis (of various forms and formats) and solving complex problems at the intersection of different industries and levels of economy and social life.

3. Research laboratories and projects: many universities have created special research laboratories and projects with a focus on Data Science, first with the participation of leading IT companies, and later also with product companies (in the fields of network offline retail, logistics, telecommunications, etc.). These laboratories allow students and scientists to interact with real data and problems and adapt methods/algorithms of in-depth intellectual analysis of data to solve specific current problems. This creates an educational and research environment that promotes the further development of Data Science in universities with the involvement of external additional sources of R&D funding.

4. Academic conferences and journals: specialized forums appeared in the university environment in the late 1990s, then, in the early 2000s, web pages, then, later in the mid-2000s, separate sections at conferences and in the late 2000s - even sections in specialized journals devoted to Data Mining. Later, in the 2010s, specialized scientific and practical conferences, specialized scientific journals and web portals and aggregators dedicated to Data Science in general became widely popular.

These trends, events and activities allow scientists and students to share their research and new knowledge in this field, contribute to the development of new ideas and stimulate further innovative research in the field of Data Science in universities and colleges.

*Considering the above, it is considered appropriate to present the results of the analysis of the subject of Data Mining and Data Science in university research centers.*

University research centers are an important component of the academic environment, where scientists, students and other specialists conduct research in various fields of knowledge. These centers began to play a significant role in the development of Data Mining, and in the future, Data Science, as they allow planning, organizing and implementing both important fundamental and applied topical interdisciplinary scientific projects and tasks, solving complex practical problems and contributing to the general progress of innovative technologies in management. University research centers specializing in Data Mining, and later Data Science, gather in effective teams scientists, students and industry experts in the fields of statistics, applied mathematics, system analysis, big data and other domain areas. This multi-disciplinary and multi-level synergistic collaboration creates an enabling environment for the exchange of knowledge, ideas, skills and experiences, which in turn helps to develop sophisticated hybrid and distributed methods/algorithms and technologies for the analysis and analytics of big structured, semi-structured and unstructured data. University research centers in Data Science usually conduct scientific projects aimed at solving practical problems in various fields, such as public and local administration, education, medicine, finance, transport, energy, telecommunications, e-commerce, etc. University data science research centers also play a very important role in training young scientists and master's students. They provide opportunities to involve students in research work, internships and participation in projects. This contributes to the development of their skills in analysis and analytics of various volumes and formats of data, which also prepares them for both scientific careers and careers in the field of corporate business and public administration in the field of Data Science and related functional areas.

*Also, the authors consider it appropriate to present the results of the analysis of the project topics Data Mining and Data Science using the data of university communities.*

University communities are engaged in various projects that use data to solve specific problems or research. These projects may involve analyzing data, making predictions, identifying patterns, and developing recommendations

based on the findings. One of the typical projects developed by university communities is the analysis of data on student achievement and academic success. Using information about grades, attendance, class participation, and other metrics, researchers can identify factors that influence students' academic performance. It helps universities to improve teaching methods, develop individualized approaches and support for students, which improves their performance and satisfaction with their studies. Another type of project involves research in various scientific fields. For example, university communities can conduct projects on the analysis of biological data (in particular, genetic, medical, pharmaceutical) to identify genetic mutations or study epidemiological relationships, etc. Data from such studies help to improve methods of diagnosis and treatment of various diseases, as well as to expand knowledge about genetic and epidemiological factors affecting health. University communities can also engage in projects using data to address social or environmental issues. For example, it can be the analysis of data on environmental pollution, the identification of energy consumption patterns, or the development of climate change forecasting tools. These projects contribute to the understanding of complex problems and help in developing strategies to solve them.

**Conclusions**. Data Mining and Data Science includes various interdisciplinary methods, techniques and applied tools for collection, processing, analysis and analytics, further evaluation and interpretation of new knowledge obtained in order to use it to make effective management decisions, which is especially relevant in modern multi-crisis and post-crisis conditions [24-25].

Data Mining and Data Science are extremely important technologies that are rapidly progressing and gaining more and more widespread use in management. Data Mining and Data Science can potentially change not only all functional areas of current, tactical and strategic educational management, but also increase the efficiency and productivity of university science.

The impact of Data Mining and Data Science is currently felt in various aspects of the modern European university environment, starting with changing approaches to learning and developing new programs, and ending with the use of data analysis and machine learning to obtain new scientific insights [26].

Data Mining and Data Science make it possible to effectively analyze large volumes of batch and even streaming (which is especially relevant in machine linguistics) data, identify previously unknown hidden regularities/ patterns, predict educational events and indicators (in the form of classification or regression), identify hidden anomalies in the data - and on this basis to make timely, reasonable and effective decisions.

However, the emergence of new challenges related to large semi-structured and unstructured data in education management systems does not always allow classic machine learning methods/algorithms to effectively and efficiently respond to such challenges. In summary, we can say that it is the hybrid use of deep machine learning (which involves the use of deep neural networks of various specialized architectures) and classical machine learning methods with the involvement of Map Reduce technology (for scaling simple algorithms for processing structured data) in combination with various ensemble ML modes - allows you to get answers to the above-mentioned modern challenges and problems of big data analytics of educational information management systems [27-30].

Universities play an important role in the development of Data Science, offering students relevant academic disciplines and specialized master's study programs and promoting scientific research in this field within the third level of education. Thus, universities not only gradually created new educational courses (dedicated to data analysis), they were constantly updated and supplemented, but also created new educational plans of the appropriate focus. This allowed innovative universities to combine students' theoretical competencies with the analysis of practical cases, the performance of complex laboratory work and the use of the obtained results in student university science.

Data Science research centers and projects create significant opportunities for mutually beneficial cooperation between university communities and the industrial sector, service sector, network retail - thanks to faster implementation of innovations and transformation of knowledge into practical results.

Data Science has great potential for application in educational management, however, its systematic and effective implementation requires attention to several aspects:

- first of all, it is necessary to collect the maximum amount of high-quality and reliable data, which requires customized adjustment of the process of collecting, storing and processing data of various formats in batch and stream modes;

- secondly, the effective use of Data Mining and, especially, Data Science requires the presence of competent specialists who understand and have experience in the specifics of educational management, and have knowledge and skills in: data preparation for machine learning, configuration of hyperparameters and parameters of machine learning , organizing its hybrid and distributed implementation and further evaluating and testing its results (and all this using specialized application software).

It should be noted separately that the successful use of both Data Mining and, mainly, Data Science in educational management requires the establishment of constant objective two-way communication between Data Engineers, Data Analysts, Data Scientists and the teaching community, educational specialists and managers of all levels. Such Pub-Sub communication between these two groups is a key factor for the effective implementation of data analysis and analytics in educational management: because data analysts must understand the features/specificities of the educational environment and the requirements of educational management, while educational professionals/managers must be able to put specific questions and identify needs so that analysts can find optimal data-driven solutions.

However, the implementation of both Data Mining and, mainly, Data Science is accompanied by challenges and potential threats related to ethics, confidentiality and tolerant observance of all individual rights and freedoms of students and teachers. It is necessary to ensure the confidentiality and privacy of personal data of students, adhere to the principle of fairness and avoid negative impact on students due to inequality or discrimination. In addition, it is important to ensure that technology and resources are accessible to all students, particularly those who may be marginalized or have limited access to digital resources (for example, given the current military situation in Ukraine).

For the successful and timely introduction of such dynamic areas as Data Mining and Data Science into educational management, it is also necessary to create a favorable organizational culture (within both individual educational institutions and within local and national bodies of sectoral education management), which will contribute constant innovation, synergistic interaction between data analysts and teaching staff, educational managers, student self-government, educational professional unions, to encourage advanced training in the field of Data Mining and Data Science.

Therefore, for the successful use of Data Mining and Data Science in educational management, it is necessary to take into account these challenges, not only establish and update relevant rules and standards, but also carefully monitor their compliance, perform their timely adaptation and revision.

The optimal use of Data Mining and Data Science in educational management will contribute to the growth of productivity, effectiveness, quality and flexibility of the educational process, contributing to the comprehensive and individual development of the future generation of citizens.

In conclusion, it can be argued that Data Mining and Data Science are indispensable components of innovative competitive educational management in the post-covid era, in the conditions of Industry 5.0 and future global geopolitical instability.

***References:***

1. Hrashchenko I. and Krasniuk S. (2015). Problems of regional development of Ukraine under globaliation process. *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Economics and management*, 2015. - №11. – p. 26-32.

2. Krasnyuk M.T. (2005). Kurs «Upravlinnia znanniamy» yak skladova prohramy pidhotovky MVA v Ukraini [The course "Knowledge Management" as a component of the MBA training program in Ukraine.] Kyiv: KNEU, 2005. vol. 1. pp. 141–143.

3. Sytnyk V.F., Krasnyuk M.T. (2002). Polityka upravlinia znanniamy naftohazovoi kompanii yak kliuchovyi faktor pidvyshchennia yii efektyvnosti [Oil and gas company's knowledge management policy as a key factor in increasing its efficiency]. *Problemy formuvannia rynkovoi ekonomiky - Problems of the formation of a market* economy, K.:KNEU, vol. 10, 2002. [in Ukrainian].

4. V. Tuhaienko, S. Krasniuk (2022). Effective application of knowledge management in current crisis conditions. *International scientific journal "Grail of Science"*, #16 June, 2022. – pp. 348-358.

5. Maxim Krasnyuk, Svitlana Nevmerzhytska, Tetiana Tsalko. (2024). Processing, analysis & analytics of big data for the innovative management. *Grail of Science*, #38, April 2024. pp. 75-83. https://www.journal-grail.science/issue38.pdf

6. Maxim Krasnyuk, Dmytro Elishys (2024). Perspectives and problems of big data analysis & analytics for effective marketing of tourism industry. *Science and technology today*, #4 (32) 2024. pp. 833-857

7. Maxim Krasnyuk, Illia Krasnuik (2024). Big data analysis and analytics for marketing and retail. *Zbirnyk tez Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii «Shtuchnyi intelekt u nautsi ta osviti» (AISE) - Collection of theses of the International Scientific Conference "Artificial Intelligence in Science and Education" (AISE).* - March 1-2, 2024, Kyiv, Ukraine.

8. Krasniuk S.O., Krasnyuk M.T. (2019). Aktualnist navchalnoho kursu „Data Mining in Big Data" z urakhuvanniam ostannikh hlobalnykh ekonomichnykh ta osvitnikh tendentsii v EU ta USA [The relevance of the training course "Data Mining in Big Data" taking into account the latest global economic and educational trends in the EU and the USA]. *Dialoh kultur u Yevropeiskomu osvitnomu prostori : materialy IV Mizhnarodnoi konferentsii - Dialogue of cultures in the European educational space: materials of the 4th International Conference*, Kyiv, 14 of May 2019. Kyiv: KNUTD, 2019. pp. 119–124. [in Ukrainian].

9. Krasnyuk M.T. (2011). Aktyvizatsiia vyvchennia praktychnoi skladovoi intelektualnykh informatsiinykh tekhnolohii yak odyn z elementiv vyperedzhuvalnoi pidhotovky fakhivtsiv z ekonomichnoi kibernetyky [Activation of the study of the practical component of intellectual information technologies as one of the elements of anticipatory training of specialists in economic cybernetics]. *Naukova skladova navchalnoho protsesu ta innovatsiini tekhnolohii yoho rozvytku : zb. materialiv nauk.-metod. konf. - Scientific component of the educational process and innovative technologies of its development: coll. materials of science and method. conf.* 12 of april 2011. Kyiv: KNEU, 2011. vol. 2. pp. 610–611. [in Ukrainian].

10. Krasnyuk M.T. (2023). Aktualnist zmistovnoi skladovoi shchodo innovatsiinykh heoinformatsiinykh system v ramkakh rozshyrenoho vyvchennia navchalnykh dystsyplin dss ta data mining [The relevance of the content component regarding innovative geoinformation systems within the extended study of educational disciplines dss and data mining]. *Rol sotsialnoho ta emotsiinoho intelektu yak naivazhlyvishykh soft-skills KhKhI stolittia v osvitnomu protsesi : materialy vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii - The role of social and emotional intelligence as the most important soft-skills of the 21st century in the educational process: materials of the All-Ukrainian Scientific and Pedagogical Advanced Training*, March 06 – April 16. – Odesa: "Helvetika" Publishing House, 2023. – pp. 205-208. [in Ukrainian].

11. Krasnyuk M.T. (2006) Problemy zastosuvannia system upravlinnia korporatyvnymy znanniamy ta yikh taksonomiia [Problems of applying corporate knowledge management systems and their taxonomy]. *Modeliuvannia ta informatsiini systemy v ekonomitsi - Modeling and information systems in the economy*, vol. 73, p. 256 [in Ukrainian].

12. Y. Kulynych, M. Krasnyuk and S. Krasniuk. (2022) Knowledge discovery and data mining of structured and unstructured business data: problems and prospects of implementation and adaptation in crisis conditions. *Grail of Science*, (12-13), pp. 63–70. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.29.04.2022.006

13. Tuhaienko, V., & Krasniuk, S. (2022). Effective application of knowledge management in current crisis conditions. *Grail of Science*, (16), pp. 348–358

14. Krasnyuk M. ., Kulynych Y. ., & Krasniuk S. (2022). Knowledge discovery and data mining of structured and unstructured business data: problems and prospects of implementation and adaptation in crisis conditions. *Grail of Science*, (12-13), 63–70. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.29.04.2022.006

15. Krasnyuk M.T., Hrashchenko I.S., Kustarovskiy O.D., Krasniuk S.O. (2018) Methodology of effective application of Big Data and Data Mining technologies as an important anti-crisis component of the complex policy of logistic business optimization. *Economies' Horizons*. 2018. No. 3(6). pp. 121–136.

16. Krasnyuk, M., & Krasniuk, S. (2020). Comparative characteristics of machine learning for predicative financial modelling. *ΛΌГОΣ*, 55-57.

17. Krasnyuk, M., Tkalenko, A., & Krasniuk, S. (2021). Results of analysis of machine learning practice for training effective model of bankruptcy forecasting in emerging markets. *ΛΌГОΣ*. https://doi.org/10.36074/logos-09.04.2021.v1.07

18. Krasnyuk, M., & Krasniuk, S. (2021). Modern practice of machine learning in the aviation transport industry. *ΛΌГОΣ*. https://doi.org/10.36074/logos-30.04.2021.v1.63

19. M. Krasnyuk, T. Motsyuk, S. Krasniuk (2021) Relevanz des wahlfaches «Wissensdetektion in unstrukturierten daten» bei der ausbildung von mastern der technischen und humanitären fachrichtungen. *Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences : collection of scientific papers "ΛΌГОΣ" with proceedings of the I International scientific and practical conference*, Cambridge, United Kingdom, March 19, 2021. Vol. 3. Cambridge-Vinnytsia : P.C. Publishing House & European Scientific Platform, 2021. pp. 66–67.

20. Tsalko T., Nevmerzhytska S. (2023). Cloud Technologies: Use in the Educational Process as a Way to High Management in Business. *Higher Economic* - Social School in Ostroleka. SJ-Economics. 2023. Vol. 50 №3. DOI: https://doi.org/10.58246/sj-economics.v50i3.633 – URL: https://ojs.wsa.edu.pl/index.php/sj-economics/article/view/633

21. Kulynych Y., Krasnyuk M., Krasniuk S. (2022). Efficiency of evolutionary algorithms in solving optimization problems on the example of the fintech industry. Grail of Science, №14-15, pp. 63-70. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.27.05.2022

22. Tsalko T., Olshanska O., Nevmerzhytska S. (2023) Monitoring of Local Requirements, Needs and Expectations of Young People in Creating an International Network of Virtual Youth Business Hubs. *Modern Science – Moderni věda*. – Praha. – Česká republika, Nemoros. 2023. № 4. pp. 53-65. – URL: https://sried.eu/modern-science-moderni-veda-%E2%84%96-4-2023/

23. Maxim Krasnyuk, Svitlana Krasniuk, Svitlana Goncharenko, Liudmyla Roienko, Vitalina Denysenko, Liubymova Natalia (2023). Features, problems and prospects of the application of deep machine learning in linguistics. *Bulletin of Science and Education*, №11(17), 2023. pp. 19-34. http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/7746/7791

24. Derbentsev, V. D., Serdiuk, O. A., Soloviov, V. M., & Sharapov, O. D. (2010). *Synerhetychni ta ekonofizychni metody doslidzhennia dynamichnykh ta strukturnykh kharakterystyk ekonomichnykh system [Synergistic and econophysical methods of studying dynamic and structural characteristics of economic systems*]. Cherkasy: Brama-Ukraine. -2010. [in Ukrainian].

25. Derbentsev, V. D., V. M. Soloviov, and O. V. Serdiuk (2005) Peredvisnyky krytychnykh yavyshch v skladnykh ekonomichnykh systemakh [Precursors of critical phenomena in complex economic systems]. *Modelyrovanye nelyneinoi dynamyky эkonomycheskykh system - Modeling of nonlinear dynamics of economic systems*. - Donetsk: DonNU, 1 (2005): 5-13. [in Ukrainian].

26. Tsalko T., Nevmerzhytska S. (2021). Implementation of cloud technologies in the education process of higher education institutions in Ukraine. *Social and economic aspects of internet services market development: monograph;* Edited by I. Tatomyr, V. Fedyshyn. Praha: OKTAN PRINT, 2021, pp. 250-262. DOI: https://doi.org/10.46489/saeaois-04

27. M. Krasnyuk, S. Goncharenko, S. Krasniuk (2022) Intelektualni tekhnolohii v hibrydnii korporatyvnii SPPR (na prykladi Ukrainskoi naftohazovydobuvnoi kompanii) [Intelligent technologies in hybrid corporate DSS (on the example of Ukraine oil&gas production company)] Innovatsiino-investytsiinyi mekhanizm zabezpechennia konkurentospromozhnosti krainy: kolektyvna monohrafiia / za zah. red. O. L. Haltsovoi - *Innovation and investment mechanism for ensuring the country's competitiveness: collective monograph* / by general ed. O. L. Khultsova. – Lviv-Torun: League-Pres, 2022. – pp. 194-211. [in Ukrainian].

28. Krasnyuk, M., Hrashchenko, I., Goncharenko, S., Krasniuk, S. (2022) Hybrid application of decision trees, fuzzy logic and production rules for supporting investment decision making (on the example of an oil and gas producing company). *Access to science, business, innovation in digital economy*, ACCESS Press, 3(3): 278-291. DOI: https://doi.org/10.46656/access.2022.3.3(7)

29. Hrashchenko I.S., Krasniuk M.T., Krasniuk S.O. (2019). Hibrydno-stsenarne zastosuvannia intelektualnykh, oriientovanykh na znannia tekhnolohii, yak vazhlyvyi antykryzovyi instrument lohistychnykh kompanii v Ukraini [Hybrid-scenario application of intellectual, knowledge-oriented technologies as an important anti-crisis tool of logistics companies in Ukraine]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho Natsionalnoho Universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Ekonomika i upravlinnia – Scientific notes of Tavri National University named after V. I. Vernadskyi. Series: Economics and management*, 2019. Vol. 30 (69). pp.121 – 129. [in Ukrainian].

30. Krasnyuk, M. (2014). Hibrydyzatsiia intelektualnykh metodiv analizu biznesovykh danykh (rezhym vyiavlennia anomalii) yak skfladovyi instrument korporatyvnoho audytu [Hybridization of intelligent methods of business data analysis (anomaly detection mode) as a standard tool of corporate audit]. *Stan i perspektyvy rozvytku oblikovo-informatsiinoi systemy v Ukraini - Stan i perspektyvy rozvytku oblikovo-informatsiinoi systemy v Ukraini: materialy III Mizhnar. nauk.-prakt. konf. [m. Ternopil, 10-11 zhovt. 2014 r.] - The state and prospects of the development of the accounting and information system in Ukraine: materials of the III International science and practice conf.* [m. Ternopil, October 10-11. 2014]. TNEU, 2014. pp. 211-212. [in Ukrainian].

***Література:***

1. Hrashchenko I. and Krasniuk S. «Problems of regional development of Ukraine under globaliation process» // Науковий Вісник Міжнародного Гуманітарного Університету. Серія: Економіка і Менеджмент, 2015. - №11. – С. 26-32.

2. Краснюк М.Т. «Курс «Управління знаннями» як складова програми підготовки МВА в Україні». Київ : КНЕУ, 2005. Т. 1. С. 141–143.

3. Ситник В.Ф., Краснюк М.Т. "Політика управління знаннями нафтогазової компанії як ключовий фактор підвищення її ефективності" // Проблеми формування ринкової економіки: Міжвідомчий науковий збірник. Заснов. у 1992 р. Вип. 10 / Відп. ред. О.О. Беляєв. – К.: КНЕУ, 2002. – 326 с.

4. V. Tuhaienko, S. Krasniuk. «Effective application of knowledge management in current crisis conditions». // Міжнародний науковий журнал "Grail of Science", № 16 Червня, 2022. – С. 348-358.

5. Maxim Krasnyuk, Svitlana Nevmerzhytska, Tetiana Tsalko. «Processing, analysis & analytics of big data for the innovative management» // Grail of Science, №38, Квітень 2024. С. 75-83. https://www.journal-grail.science/issue38.pdf

6. Maxim Krasnyuk, Dmytro Elishys. «Perspectives and problems of big data analysis & analytics for effective marketing of tourism industry». Science and technology today, №4 (32) 2024. С. 833-857

7. Maxim Krasnyuk, Illia Krasnuik. «Big data analysis and analytics for marketing and retail» // Збірник тез Міжнародної наукової конференції «Штучний інтелект у науці та освіті» (AISE) 1-2 березня 2024 року, Київ, Україна.

8. Краснюк С.О., Краснюк М.Т. «Актуальність навчального курсу „Data Mining in Big Data" з урахуванням останніх глобальних економічних та освітніх тенденцій в ЄС та США». Діалог культур у Європейському освітньому просторі : матеріали IV Міжнародної конференції, м. Київ, 14 травня 2019 р. / Київський національний університет технологій та дизайну ; упор. С. Є. Дворянчикова. К. : КНУТД, 2019. С. 119–124.

9. Краснюк М.Т. «Активізація вивчення практичної складової інтелектуальних інформаційних технологій як один з елементів випереджувальної підготовки фахівців з економічної кібернетики» // Наукова складова навчального процесу та інноваційні технології його розвитку : зб. матеріалів наук.-метод. конф. 12 квіт. 2011 р. : у 2 т. / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана» ; редкол. : А. М. Колот, С. В. Степаненко, Т. В. Гуть. Київ : КНЕУ, 2011. Т. 2. С. 610–611.

10. Краснюк М.Т. «Актуальність змістовної складової щодо інноваційних геоінформаційних систем в рамках розширеного вивчення навчальних дисциплін dss та data mining» // Роль соціального та емоційного інтелекту як найважливіших soft-skills XXI століття в освітньому процесі : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 6 березня – 16 квітня 2023. – Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – С. 205-208.

11. Krasnyuk, M. T. “Problems of applying corporate knowledge management systems and their taxonomy” // Моделювання та інформаційні системи в економіці, Вип. 73, 256 с.

12. Y. Kulynych, M. Krasnyuk and S. Krasniuk. “Knowledge discovery and data mining of structured and unstructured business data: problems and prospects of implementation and adaptation in crisis conditions” // Міжнародний науковий журнал Grail of Science, (12-13), С. 63–70. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.29.04.2022.006

13. Tuhaienko, V., & Krasniuk, S. “Effective application of knowledge management in current crisis conditions” // Міжнародний науковий журнал Grail of Science, (16), С. 348–358

14. Krasnyuk, M., Y. Kulynych, and S. Krasniuk. “Knowledge discovery and data mining of structured and unstructured business data: problems and prospects of implementation and adaptation in crisis conditions” // Grail of Science, no. 12-13, Травень 2022, С. 63-70, doi:10.36074/grail-of-science.29.04.2022.006.

15. Krasnyuk M.T., Hrashchenko I.S., Kustarovskiy O.D., Krasniuk S.O. «Methodology of effective application of Big Data and Data Mining technologies as an important anti-crisis component of the complex policy of logistic business optimization» // Economies’ Horizons. 2018. №. 3(6). С. 121–136.

16. Krasnyuk, M., and S. Krasniuk. "Comparative characteristics of machine learning for predicative financial modelling // Збірник наукових праць ΛΌГОΣ, С. 55-57. (2020).

17. Krasnyuk, M., A. Tkalenko, і S. Krasniuk. «Results of analysis of machine learning practice for training effective model of bankruptcy forecasting in emerging markets» // Збірник наукових праць ΛΌГОΣ, Квітень 2021, doi:10.36074/logos-09.04.2021.v1.07.

18. Krasnyuk, M., і S. Krasniuk. «Modern practice of machine learning in the aviation transport industry» // Збірник наукових праць ΛΌГОΣ, Травень 2021, doi:10.36074/logos-30.04.2021.v1.63.

19. M. Krasnyuk, T. Motsyuk, S. Krasniuk «Relevanz des wahlfaches «Wissensdetektion in unstrukturierten daten» bei der ausbildung von mastern der technischen und humanitären fachrichtungen» // Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences : collection of scientific papers “ΛΌГОΣ” with proceedings of the I International scientific and practical conference, Cambridge, United Kingdom, March 19, 2021. Vol. 3. Cambridge-Vinnytsia : P.C. Publishing House & European Scientific Platform, 2021. pp. 66–67.

20. Tsalko T., Nevmerzhytska S. «Cloud Technologies: Use in the Educational Process as a Way to High Management in Business» // Higher Economic - Social School in Ostroleka. SJ-Economics. 2023. Vol. 50 №3. DOI: https://doi.org/10.58246/sj-economics.v50i3.633 – URL: https://ojs.wsa.edu.pl/index.php/sj-economics/article/view/633

21. Kulynych Y., Krasnyuk M., Krasniuk S. «Efficiency of evolutionary algorithms in solving optimization problems on the example of the fintech industry». Grail of Science, №14-15, С. 63-70. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.27.05.2022

22. Tsalko T., Olshanska O., Nevmerzhytska S. «Monitoring of Local Requirements, Needs and Expectations of Young People in Creating an International Network of Virtual Youth Business Hubs» // Modern Science – Moderni věda. – Praha. – Česká republika, Nemoros. 2023. № 4. С. 53-65. – URL: https://sried.eu/modern-science-moderni-veda-%E2%84%96-4-2023/

23. Maxim Krasnyuk, Svitlana Krasniuk, Svitlana Goncharenko, Liudmyla Roienko, Vitalina Denysenko, Liubymova Natalia. «Features, problems and prospects of the application of deep machine learning in linguistics» // Bulletin of Science and Education, №11(17), 2023. С. 19-34. http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/7746/7791

24. Дербенцев, В.Д., та інш. "Синергетичні та економічні методи дослідження динамічних та структурних характеристик економічних систем" // Черкаси: Брама-Україна. - 2010.

25. Дербенцев В.Д., Соловйов В.М., Сердюк О.В. "Передвісники критичних явищ в складних економічних системах" // Моделирование нелинейной динамики экономических систем. - Донецк: ДонНУ 1 (2005): С. 5-13.

26. Tsalko T., Nevmerzhytska S. «Implementation of cloud technologies in the education process of higher education institutions in Ukraine» // Social and economic aspects of internet services market development: monograph; Edited by I. Tatomyr, V. Fedyshyn. Praha: OKTAN PRINT, 2021, С. 250-262. DOI: https://doi.org/10.46489/saeaois-04

27. M. Krasnyuk, S. Goncharenko, S. (2022) Krasniuk M. Intelligent technologies in hybrid corporate DSS (on the example of Ukraine oil&gas production company) // Інноваційно-інвестиційний механізм забезпечення конкурентоспроможності країни: колективна монографія / за заг. ред. О. Л. Гальцової. – Львів-Торунь : Ліга-Прес, 2022. – С. 194-211.

28. Krasnyuk, M., Hrashchenko, I., Goncharenko, S., Krasniuk, S. Hybrid application of decision trees, fuzzy logic and production rules for supporting investment decision making (on the example of an oil and gas producing company). // Access to science, business, innovation in digital economy, ACCESS Press, 3(3): 278-291. DOI: https://doi.org/10.46656/access.2022.3.3(7)

29. Гращенко І.С., Краснюк М.Т., Краснюк С.О. (2019) Гібридно-сценарне застосування інтелектуальних, орієнтованих на знання технологій, як важливий антикризовий інструмент логістичних компаній в Україні. Вчені записки Таврійського Національного Університету імені В. І. Вернадського. Серія: Економіка і управління. 2019. Том 30 (69). С. 121 – 129.

30. Краснюк М.Т. "Гібридизація інтелектуальних методів аналізу бізнесових даних (режим виявлення аномалій) як складовий інструмент корпоративного аудиту" // Стан і перспективи розвитку обліково-інформаційної системи в Україні : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. [м. Тернопіль, 10-11 жовт. 2014 р.] / редкол.: З. В. Задорожний, В. А. Дерій, М. Р. Лучко [та ін.] ; гол. ред. З. В. Задорожний. - Тернопіль : ТНЕУ, 2014. - С. 211-212.

*УДК 378.011.3-057.87:338.48(043.2)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-658-672*

**Акімова Ольга Вікторівна** доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, тел.: (098)273-67-92, https://orcid.org/0000-0001-6988-6258

**Сапогов Микита Володимирович** доктор філософії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, https://orcid.org/0000-0002-0046-7650

**Гапчук Яна Анатоліївна** доктор філософії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, https://orcid.org/0000-0003-1739-7326

**Дяченко Максим Олегович** аспірант, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, тел.: (0432) 61-66-20, https://orcid.org/0009-0003-7208-6472

# РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ АСПІРАНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 011 ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

**Анотація.** У статті розглянуті деякі аспекти проблеми розвитку творчого мислення аспірантів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Творчість визначається у статті як механізм розвитку, або як взаємодія, котра призводить до розвитку. Дотримуючися такого концептуального підходу автори потрактовують творчість як якісну характеристику мислення відповідно до актуальних нині психологічних теорій особистості: інтуїтивізму, психоаналізу, індивідуальної теорії, гуманістичного підходу. Сутність та складові характеристики творчого мислення визначено як: оригінальність як незвичність висловлювань та думок, що претендує на інтелектуальну новизну; семантична гнучкість як здатність виявляти нове використання відомого засобу або розширювати можливості його застосування; адаптивна гнучкість як здатність бачити нові, іноді приховані аспекти; семантична гнучкість

як здатність виробляти велику кількість ідей стосовно однієї ситуації. До основних рис творчого мислення автори відносять: самостійне перенесення знань у нову ситуацію; вміння усвідомлювати проблеми; бачити нову функцію у відомого об'єкта; розуміти структуру досліджуваного об'єкта; приймати альтернативні рішення; комбінувати відомі рішення для створення нового шляху; створювати нове оригінальне рішення. До основних концептуальних чинників, що зумовлюють ефективність розвитку творчого мислення аспірантів, у статті віднесено наступні: цільово-стратегічний, навчально-визначальний, особистісний, структурно-проектувальний. Творче мислення майбутнього доктора філософії з освітніх, педагогічних наук авторами розглядається як процес вирішення педагогічних задач, котрий характеризується проблемністю, поліфункціональністю, евристичністю, багатокомпонентністю, ієрархізованістю пошукових структур. Представлено моделі розвитку творчого мислення аспірантів: метадіяльнісна модель, що передбачає вирішення особистих та професійних проблем репродуктивно, тобто через використання наявних у людини знань й способів поведінки; особистісно-смислова модель, що передбачає розуміння рефлексії як процесу переосмислення особистістю власного досвіду, спілкування, діяльності та поведінки.

**Ключові слова:** творчість; творче мислення; розвиток творчого мислення; розвиток мислення аспірантів; технології розвитку творчого мислення.

**Akimova Olha Viktorivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, St. Ostrozhskoho, 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (098) 273-67-92, https://orcid.org/0000-0001-6988-6258

**Sapohov Mykyta Volodymyrovych** PhD in Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhskoho St., 32, Vinnytsia, 21000, https://orcid.org/0000-0002-0046-7650

**Hapchuk Yana Anatoliivna** PhD in Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, St. Ostrozhskoho, 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (063)294-86-07, https://orcid.org/0000-0003-1739-7326

**Diachenko Maksym Olehovych** Postgraduate, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhskoho St., 32,Vinnytsia, 21000, tel.: (0432) 61-66-20, https://orcid.org/0009-0003-7208-6472

# DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF POSTGRADUATE STUDENTS OF SPECIALTY 011 EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES

**Abstract.** The article considers some aspects of the problem of the development of creative thinking of postgraduate students in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences. Creativity is defined in the article as a mechanism of development, or as an interaction that leads to development. Adhering to this conceptual approach, the authors interpret creativity as a qualitative characteristic of thinking in accordance with current psychological theories of personality: intuitionism, psychoanalysis, individual theory, humanistic approach. The essence and component characteristics of creative thinking are defined as: originality as the unusualness of expressions and thoughts, which claims intellectual novelty; semantic flexibility as the ability to discover a new use of a known tool or expand its application possibilities; adaptive flexibility as the ability to see new, sometimes hidden aspects; semantic flexibility as the ability to produce a large number of ideas in relation to one situation. The authors include the main features of creative thinking: independent transfer of knowledge to a new situation; ability to be aware of problems; to see a new function in a known object; understand the structure of the researched object; make alternative decisions; combine known solutions to create a new path; create a new original solution. The following are the main conceptual factors determining the effectiveness of the development of creative thinking of postgraduate students: goal-strategic, educational-determining, personal, structural-design. The creative thinking of the future doctor of philosophy in educational and pedagogical sciences is considered by the authors as a process of solving pedagogical problems, which is characterized by problematic, polyfunctional, heuristic, multi-component, hierarchical search structures. Models of the development of creative thinking of graduate students are presented: a meta-activity model, which involves solving personal and professional problems reproductively, that is, through the use of knowledge and ways of behavior available to a person; a personal-semantic model, which involves an understanding of reflection as a process of reinterpretation by a person of his own experience, communication, activity and behavior.

**Keywords:** creativity; creative thinking; development of creative thinking; development of postgraduate students' thinking; technologies for the development of creative thinking.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах динамічного розвитку суспільства змінюються вимоги до професійної підготовки аспірантів, саме все більше уваги надається формуванню конкурентоспроможної особистості, здатної до постійного навчання та самовдосконалення, до участі у суспільному житті, спроможної прагнути й досягати успіхів та займати лідерську позицію у професійній діяльності. Деякі науковці (О Акімова, В. Галузяк, Є. Громов) вважають наявність у особистості лідерської позиції важливою передумовою успішного розвитку у неї критичного та творчого мислення, здатності ефективно діяти у ситуаціях професійного вибору та приймати продуктивні рішення. У сучасній науці все більше уваги приділяється так званим «прогресивним моделям» лідерства, у котрих акцентується на системному і релятивному характері цього феномену. Основними характеристиками, що визначають прогресивне лідерство є такі: лідерство – це процес, а не позиція особистості; це відносини, засновані на тісних взаємостосунках людей та налагодженні співпраці між ними; це орієнтація діяльності на досягнення прогресивних змін; це морально-етичний вимір особистості; це система заємопов'язаних рівнів групи та індивіда [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти проблеми розвитку творчого мислення аспірантів спеціальності 011 освітні, педагогічні науки досліджували такі науковці: О. Акімова (особистісна обумовленість творчого мислення майбутнього вчителя); О. Наливайко (психологічні теорії творчості й творчого мислення); В. Роменець (історія психології творчості); Н. Мажник (розвиток творчого мислення студентів та аспірантів у процесі навчання); Н. Корсунська, Л. Мельничук, О. Мельничук, Л. Хоменкова (психолого-педагогічні методи розвитку творчого мислення для студентів ВНЗ); М. Сапогов, Я. Гапчук (особливості розвитку логічного мислення студентів у процесі змішаного навчання).

**Мета статті** полягає у теоретичному аналізі проблеми розвитку творчого мислення аспірантів спеціальності 011 освітні, педагогічні науки.

**Виклад основного матеріалу.** У науковому дискурсі творчість визначається як механізм розвитку, або як взаємодія, котра призводить до розвитку. Перспективність такого підходу полягає у відображенні сутності й природи творчості та включенні елементів аналізу у розгляд явищ розвитку, тобто основний критерій творчості є одночасно критерієм розвитку. Відповідно творча діяльність особистості виступає формою виявлення особистостого розвитку. Дотримуючися такого концептуального підходу ми потрактовуємо творчість як якісну

характеристики мислення відповідно до актуальних нині психологічних теорій особистості. *Інтуїтивізм*, представники котрого А.Бергсон та Т.Рібо основним питанням теорії творчості вважали феномен інтуїції, котру протиставляли інтелекту [2]. Основною характеристикою інтелекту науковці вважали механіцизм, спроможний забезпечувати розумову діяльність, тому що завдяки інтелекту пізнаються не самі речі, а їхні взаємовідносини. Інтуїція навпаки спрямовує інтелект, забезпечує перенесення уваги до іншого предмету, змінює напрям аналізу. *Психоаналіз,* представники якого основною відмінністю творчості вважали специфічну творчу мотивацію, а предметом наукових досліджень у них були творчі особистості (З. Фрейд). Науковці цього напряму вважали, що творчі особистості володіють здатністю «включатися» у світ фантазій, тобто у сферу неусвідомленого. *Індивідуальна теорія* (А.Адлер), відповідно до котрої саме творчість робить людину індивідом, або особистістю, здатною до самовизначення [3]. А. Адлером була запропонована концепція творчого «Я», де була втілена ідея активного принципу людського життя, коли кожна людина самостійно створює власний стиль життя завдяки творчій силі, котра робить її «самовизначеною». *Гуманістичний* напрям теорії творчості (А.Маслоу), основною ідеєю котрого є положення про творчість як універсальну характеристику людей, здатних до самореалізації. Здатність до творчості здібністю включає такі якості особистості як гнучкість, сміливість, безпосередність та відкритість [4].

Найяскравішою теорією творчості у вітчизняній психології є «теорія вчинку» В. Роменця, сутність котрої розкривається положенням: життя є вчинок, або подія. Поняття «вчинок» розглядається як система, що включає такі категорії як «творчість», «особистість», «саморозвиток», «самовдосконалення»: «Вчинок у його повноцінному вираженні завжди буде одночасно й акцією духовного розвитку індивіда, й творчості, й моральних цінностей. Навпаки, деградація вчинку незмінно свідчить про духовний регрес людини і втрату нею моральних рис» [5].

Науковці нині беруть за основу визачення сутності творчого мислення Д. Гілфордом, який виокремив складові характеристики цього феномену, а також визначив коефіцієнт креативності, а саме: оригінальність як незвичність висловлювань та думок, що претендує на інтелектуальну новизну; семантична гнучкість як здатність виявляти нове використання відомого засобу або розширювати можливості його застосування; адаптивна гнучкість як здатність бачити нові, іноді

приховані аспекти; семантична гнучкість як здатність виробляти велику кількість ідей стосовно однієї ситуації [6; 7].

До основних рис творчого мислення науковці відносять: самостійне перенесення знань у нову ситуацію; вміння усвідомлювати проблеми; бачити нову функцію у відомого об'єкта; розуміти структуру досліджуваного об'єкта; приймати альтернативні рішення; комбінувати відомі рішення для створення нового шляху; створювати нове оригінальне рішення. Тобто творчість потребує вміння враховувати стереотипи, але не слідувати їм. Тому навчання має надавати відомості про стереотипні рішення та одночасно формувати установку на відмову від них з метою знаходження інших способів діяльності. В основі технологій розвитку творчого мислення має бути концепція діяльнісного мислення, котре формується тільки засобами активного та проблемного навчання [8]. У результаті такого навчання формуються необхідні розумові вміння: критичного оцінювання; генерування ідей; аналізу проблем; формулювання конкретних питань; виділяти головну думку; визначати критерії оцінювання; розробку гіпотез; аналізу фактичних данних [9].

До основних концептуальних чинників, що зумовлюють ефективність розвитку творчого мислення аспірантів, відносимо наступні: цільово-стратегічний, навчально-визначальний, особистісний, структурно-проектувальний. *Цільово-стратегічний*, котрий відображає розвиток стратегічних орієнтирів вищої освіти, що нині мають забезпечити становлення у здобувачів освіти глобального, полі-функціонального та творчого мислення**,** здатність до особистісно-професійного саморозвитку. Акцент робиться на переході з переважного розвитку предметних пізнавальних здібностей на розвиток творчого мислення, важливого для розвитку пізнавальної активності та прагнення до особистісно-професійного самовдосконалення. *Навчально-визначальний,* котрий передбачає динаміку освітньої парадигми у напряму від традиційної до розвивальної освіти, підпорядкування завдань освіти цілям інтелектуального розвитку аспірантів та розвитку їхнього творчого мислення. Ефективний розвиток творчого мислення аспірантів передбачає застосування відповідної системи методів навчання та збільшення частини творчого набуття знань й компетентностей та дотримання певних положень, а саме: освітній компонент підготовки аспіранта розглядається як самостійна інтелектуальна діяльність по оволодінню педагогічною теорією шляхом рішення професійних проблем; навички творчого педагогічного мислення формуються у процесі активного навчання (проблемного,

евристичного, контекстного); індивідуалізація, що є важливою умовою розвитку творчого мислення, забезпечується наявністю навчальних задач різного рівня складності, котрі обираються аспірантом за вільним вибором. *Особистісний*, що пов'язаний з урахуванням особливостей розвитку творчих здібностей, що можна поєднати у три основні підходи: здібності потрактовуються як індивідуальні психологічні властивості особистості, котрі не змінюються протягом життя, тому доцільною є індивідуалізація або диференціація здобувачів освіти за здібностями; здібності можливо розвивати в освітньому процесі, тобто відбувається прирощення механізмів та способів розумової діяльності у результаті відбувається розвиток творчих здібностей; здібності можуть бути невиявленими, тоді завдання полягає у створенні відповідного освітнього середовища, що мало б сприяти розвитку загальних та професійних здібностей [10].

Розвиток творчого мислення особистості аспіранта вимагає сучасного технологічного забезпечення. Науковцями (О. Акімова, В. Сапогов) була розроблена авторська технологія розвитку творчого мислення майбутнього педагога. Автори виходили з розуміння сутності розробленої технології як цілісного алгоритму ефективної організації ефективного формування ключових компетентностей, у тому числі творчого мислення, котрий характеризується оптимальним поєднанням освітніх компонентів (змісту, форм, методів) з метою досягнення навчальних результатів. До основних ознак авторської технології автори віднесли : формування конкретних перспективних цілей, чітке планування та організація виконання; розробку системи ефективних шляхів та способів досягненні визначених освітніх цілей; використання науково обґрунтованого алгоритму дій за умови активності всіх суб'єктів освітнього процесу; взаємообумовленість і цілісність освітніх компонентів (форми організації, зміст й методичне забезпечення та кваліфікації педагога); проєктування освітнього процесу та передбачуваний результат; системний підхід до організації процесу навчання та формування відповідних компетентностей через логічну взаємодію творчих можливостей всіх суб'єктів навчання та технологічного та інформаційного забезпечення цього процесу. Важливою умовою ефективності педагогічної технології, спрямованої на розвиток творчого мислення аспірантів автори вважають надання можливості для особистісно-професійного розвитку й саморозвитку особистості здобувача освіти, його соціальної й професійної мобільності, конкурентноздатності, адаптаційної гнучкості. Відповідно технологія розвитку творчого мислення має задовольняти таким

умовам, а саме: *організаційним,* тобто сприяти ефективному використанню інтегрованих освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії, що спрямовані на фундаментальну професійну підготовку); *змістово-процесуальним*, тобто забезпечувати додержання принципів науковості, міждисциплінарності, систематичності й наступності змісту та методичного забезпечення у всіх ланках неперервної освіти; *соціально-психологічним*, тобто сприяння професійній мобільності майбутніх докторів філософії, їх здатності адаптуватися до вимог ринку праці; *гуманістичним*, тобто визнання людини як найвищої цінності суспільства [11].

Творче мислення майбутнього доктора філософії з освітніх, педагогічних наук ми розглядаємо як процес вирішення педагогічних задач, котрий характеризується проблемністю, поліфункціональністю, евристичністю, багатокомпонентністю, ієрархізованістю пошукових структур. До специфічних особливостей розвитку творчого педагогічного мислення аспіранта науковці відносять такі положення: перш за все, воно актуалізується у процесі вирішення педагогічних задач, не дивлячись на різноманітність цих задач є узагальнююча характеристика : орієнтація на особистість студента як суб'єкта педагогічного впливу. По-друге, оскільки педагогічна діяльність характеризується єдністю теоретичних та практичних задач, тобто творче педагогічне мислення характеризується теоретико-практичним характером. По-третє, творче педагогічне мислення вирізняється емоційністю, адже сутність педагогічної діяльності включає встановлення дидактичної взаємодії між суб'єктами пізнавальної діяльності. Педагогічне мислення у процесі вирішення професійних задач набуває ознак оригінальності, відмови від алгоритму, доцільності й результативності. Творче педагогічне мислення аспірантів розглядається як процес, спрямований на усвідомлення та розв'язання проблем, що виникають у педагогічному процесі. Тому можемо стверджувати, що творче мислення є процесом вирішення постійно виникаючих нових педагогічних задач, котрий спрямований на здійснення мети – формуванню особистості здобувача освіти [12; 13].

Аналіз наукових досліджень з проблеми розвитку творчого мислення дозволив виокремити деякі принципи цього процесу: *проблемність* пізнавального процесу, котра була визначена зважаючи на той факт, що найбільша продуктивність розумового процесу спостерігається при самостійному вирішенні проблем; *моделювання* ситуацій розвитку творчого мислення у пізнавальному процесі, прикладами моделей творчого акту можуть бути проблемні ситуації,

твори-роздуми, педагогічні задачі, мікророзповіді тощо. Ці принципи мають бути використані у сукупності з *педагогічними умовами*, до яких віднесено такі: 1) відмова від зовнішніх стимулів та оцінювальної стимуляції, що пов'язано з розумінням творчого мислення як продуктивного процесу та одночасно спонтанного явища; 2) вільний вибір рівня складності навчального матеріалу, що передбачає використання не окремих завдань, а системи в цілому, що включає можливість постійного просування в ній, від репродуктивних і простих завдань до найскладніших творчих; 3) відсутність обмежень тривалості виконання творчих завдань [14; 15].

Ефективний розвиток творчого мислення аспірантів, на думку науковців, залежить від наявності відповідної мотивації, перш за все мотивації досягнення. Стосовно творчості ця мотивація визначається як: 1) прагнення до самовдосконалення, до досягнення найкращого із можливого, як вважав А. Адлер виходячи із визнання особистості творчою й самовизначеною; реалізація цього фундаментального мотиву надає можливість особистості реалізувати власний творчий потенціал та прагнення до неперевершеності; 2) за К. Юнгом – як стійке прагнення до нових особистих вершин та найбільшої самореалізації, що визначалася науковцем як досягнення «самості», котра є результатом прагнення до реалізації власного «Я»; головним шляхом досягнення визначеної мети є індивідуалізація; 3) як мотивація на самоактуалізацію (за А. Маслоу), котра потрактовується як прагнення до особистого зростання та «центрації на проблемі», тобто відданість професії, обов'язку, що є життєвою місією людини; 4) як визначення мотивації досягнення самооцінкою особистості, коли самооцінка позитивно корелює зусилля людини та результат її діяльності (Е. Берн); як самопідкріплення, що виникає у процесі досягнення визначеної мети у людини здатної до рефлексії та самоаналізу, термін використовувався автором концепції (А. Бандура) для позначення факту саморегулювання та визначення самоефективності особистості [16; 17].

У науці обговорюється питання взаємозв'язку логічного та творчого мислення здобувачів вищої освіти. До особливостей логічного мислення автори відносять додержання необхідних принципів й законів з використанням абстракцій та узагальнень або розв'язання проблеми через виконання розумових операцій. З цього приводу Б.Бекташлі (B. Bektasli) зазначає: «логічне мислення – це більше інтелектуальна навичка, яка використовується для вирішення проблем..», воно стосується навичок ефективного застосування чисел, аналізу взаємозв'язків між науковими категоріями, аналізу гіпотез, узагальнення,

обчислень, а також логічне мислення розглядається як навичка розумового резервування та вирішення проблем. Тобто, логічне мислення є складовою навичок розв'язання проблем та вирішення педагогічних задач, тому логічне мислення й розумові здібності важливі для аргументації етапів вирішення складних проблем. Можна погодитися з висновками науковців, що творчі здібностей певним чином пов'язані з рівнем знань і розвитком когнітивних навичок особистості. При цьому, логічне мислення є необхідним для аналізу й оцінки наукових ідей і досвіду Г. Коркмаз (H. Korkmaz), є типом мислення, що сприяє розв'язуванню проблеми, використовувати роздуми та міркування, виокремлювати зв'язки між педагогічними ситуаціями та дозволяє приймати логічні рішення. Науковці наголошують на тому, що логічне мислення тісно пов'язане з критичним, творчим, рефлексивним мисленням [18; 19].

Важливим компонентом структури творчого мислення є рефлексія, котра розуміється як пояснювальний принцип розвитку психічних процесів та включає такі характеристики, а саме рефлексія це: здатність розуму «звертати погляд на себе»; мислення про мислення; самоспостереження за власним розумом; дослідницький акт, спрямований на себе. Аналіз наукових робіт, присвячених вивченню рефлексії, дозволяє виокремити чотири основні підходи до розуміння рефлексії: кооперативний, комунікативний, особистісний та інтелектуальний, котрі дозволяють розрізняти індивідуальну та колективну. А саме: *кооперативний підхід* пов'язаний із проєктуванням групової інтелектуальної діяльності з урахуванням координації професійних позицій суб'єктів та кооперації; відповідно до *комунікативного* підходу рефлексія розглядається як складова ефективного спілкування; *особистісний* підхід передбачає розуміння рефлексії як процесу переосмислення власного досвіду; *інтелектуальний* підхід визначає рефлексію як уміння суб'єкта аналізувати власні дії у контексті конкретної ситуації [10].

Для розвитку творчого мислення аспірантів важливо ураховувати особливості основних психологічних моделей цього процесу, створених відповідно до різних уявлень про психологічний механізм рефлексії. *Метадіяльнісна* модель передбачає вирішення особистих та професійних проблем репродуктивно, тобто через використання наявних у людини знань й способів поведінки, що складають соціокультурний контекст поглядів особистості. Творчі можливості людини обмежуються кількістю можливих комбінацій наявних знань. *Особистісно-смислова* модель передбачає розуміння рефлексії як

процесу переосмислення особистістю власного досвіду, спілкування, діяльності та поведінки, тобто цілісного відношення до світу. Деякі науковці вважають, що ця модель розуміється як зміна типів життєдіяльності «Я»: прогресивного, репродуктивного, продуктивного, кульмінаційного, регресивного. Важливим для нашого дослідження є виявлення значення рефлексії на різних етапів творчості: на етапі цілепокладання педагогічної діяльності - це прямий аналіз стану педагогічної системи від початкового етапу до його завершення; на етапі реалізації педагогічної діяльності – це прогнозування та спостереження складових процесу [10; 20].

Про значення рефлексії для розвитку творчого мисленні пишуть також деякі інші науковці (Б. Новіков, Т. Руденко, Г. Костроміна), які вважають рефлексію важливим механізмом формування критичного та творчого мислення. Рефлексія впливає на особистісну обумовленість творчості та включає самоаналіз власного мислення й самоспостережень. Автори видзначають такі типи рефлексії: інтелектуальна рефлексія, що включає аналіз набутих знань та особистісна рефлексія, що перебачає самоспостереження та аналіз власної особистості. Важливою, на думку авторів, є емоційна сфера особистості, що визначає суб'єктивність творчого мислення, адже мислення включає як інтелектуальну, так й емоційну складову. Творче мислення особистості включає емоції новизни, осяяння, здобуття істинності [21].

**Висновки.** Таким чином, у статті розглянуті деякі аспекти проблеми розвитку творчого мислення аспірантів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. До складових характеристик творчого мислення відносяться: оригінальність як незвичність висловлювань та думок, що претендує на інтелектуальну новизну; семантична гнучкість як здатність виявляти нове використання відомого засобу або розширювати можливості його застосування; адаптивна гнучкість як здатність бачити нові, іноді приховані аспекти; семантична гнучкість як здатність виробляти велику кількість ідей стосовно однієї ситуації.

***Література:***

1. Галузяк В., Акімова О., Громов Є. Сучасні зарубіжні підходи до розуміння лідерства і виховання лідерів. *Лідер. Освіта. Суспільство*. Щоквартальний науково-практичний журнал. Харків : НТУ «ХПІ». 2019. № 1. С. 32–53. DOI: https://doi.org/10.20998/2616-3241.2019.1.03.

2. Акімова О. В. Розвиток творчого мислення майбутнього вчителя: методичні рекомендації. Вінниця: Вінницька міська друкарня. 2008.

3. Акімова О. В., Каплінський В. В., Хамська Н. Б. Методичні рекомендації до комплексного екзамену для студентів спеціальності «Педагогіка вищої школи» освітньо-кваліфікаційного рівня магістра. Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2015. 49 с.

4. Акімова О. В. Психологічні теорії творчості й творчого мислення. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія.* 2013. 39. С. 7-11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2013_39_3.

5. Роменець В. А. Історія психології XX століття : навч. Посібник. К. : Либідь, 1998. 992 с.

6. Мажник Н. А. Розвиток творчого мислення студентів та аспірантів у процесі навчання. *Теорія і методика управління освітою*. 2017. 2(20). URL: http:http://umo.edu.ua/elektronne-naukove-fakhove-vidannja-teorija-ta-metodika-upravlinnja-osvitoju.

7. Акімова О. В. Історія педагогіки: навчальний посібник. Ч. 1. Розвиток освітніх систем. Вінниця: Вінницька міська друкарня. 2008.

8. Акімова О. В. Розвиток самодостатньої особистості, її соціалізація. *Наша школа*. 2006. (2-3).

9. Корсунська Н., Мельничук Л., Мельничук О., Хоменкова Л. Психолого-педагогічні методи розвитку творчого мислення для студентів ВНЗ. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки».* Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. 2018. (3), С. 108-116. DOI: https://doi.org/10.31654/2663-4902-2018-PP-3-108-116.

10. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія / Акімова О., Галузяк В. [та ін.]. Вінниця: ТОВ «Нілан_ЛТД», 2014. 416 с.

11. Акімова О. В., Сапогов В. А. Провідні технологічні підходи до формування творчої особистості майбутнього вчителя. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 2011. (35), С. 105-109.

12. Акімова О. В. Формування творчого мислення в процесі рішення розумових задач. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2007. Вип. 19. С. 144-150.

13. Акімова О. В., Сапогов М. В., Гапчук Я. А. Цифрова трансформація освітнього середовища закладів вищої освіти у німецькомовних країнах. Інноваційна педагогіка. Випуск 50. Том 2. 2022. С. 166-172. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.33.

14. Акімова О. В. Основні напрями експериментального вивчення творчого мислення. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця. 2007. С. 124-130.

15. Акімова О. В. Умови розвитку творчого мислення студентів університету. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. 2014. № 42(2). С. 14-18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2014_42(2)__5.

16. 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.

17. 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. URI: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/3258.

18. 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.

19. Гапчук, Я. А., Сапогов, М. В. (2019). Педагогічний потенціал інформатизації освітнього процесу у вищій школі. *Інноваційна педагогіка*, 12(1), 169–172. https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.37.

20. 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.

21. Новіков Б. В., Руденко Т. П., Костроміна Г. М. Творче мислення студентів як стратегічна мета університетської освіти. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/42349/1/Osvitnii-Dyskurs_2021_32-4_s26-35.pdf.

***References:***

1. Haluziak, V., Akimova, O., & Gromov, I. (2019). Suchasni zarubizhni pidkhody do rozuminnia liderstva i vykhovannia lideriv. [Modern foreign approaches to understanding leadership and education of leaders]. Lider. Elita. Suspilstvo, - Leader. Education. Society. (1), 32–53. DOI: https://doi.org/10.20998/2616-3241.2019.1.03 [in Ukrainian].

2. Akimova, O. V. (2008). Rozvytok tvorchoho myslennia maibutnoho vchytelia [Development of creative thinking of the future teacher]. Vinnytsia: Vinnytska miska drukarnia. [in Ukrainian].

3. Akimova, O. V., Kaplinskyi, V. V., & Khamska, N. B. (2015). Metodychni rekomendatsii do kompleksnoho ekzamenu dlia studentiv spetsialnosti «Pedahohika vyshchoi shkoly» osvitno-kvalifikatsiinoho rivnia mahistra. [Methodical recommendations for the comprehensive exam for students majoring in “Higher School Pedagogy” at the master's educational qualification level]. Vinnytsia: TOV «Firma «Planer», 49. [in Ukrainian].

4. Akimova, O. V. (2013). Psykholohichni teorii tvorchosti y tvorchoho myslennia. [Psychological theories of creativity and creative thinking]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia : Pedahohika i psykholohiia. - Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: Pedagogy and psychology. 39. 7-11. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2013_39_3. [in Ukrainian].

5. Romenets, V. A. (1998). Istoriia psykholohii KhKh stolittia : navch. Posibnyk. [History of psychology of the 20th century: academician]. K. : Lybid, 992. [in Ukrainian].

6. Mazhnyk, N. A. (2017). Rozvytok tvorchoho myslennia studentiv ta aspirantiv u protsesi navchannia. [Development of creative thinking of students and postgraduates in the learning process]. Teoriia i metodyka upravlinnia osvitoiu. - Theory and methods of education management. 2(20). Retrieved from: http:http://umo.edu.ua/elektronne-naukove-fakhove-vidannja-teorija-ta-metodika-upravlinnja-osvitoju. [in Ukrainian].

7. Akimova, O. V. (2008). Istoriia pedahohiky: navchalnyi posibnyk. Ch. 1. Rozvytok osvitnikh system. [History of pedagogy: a study guide. Part 1. Development of educational systems]. Vinnytsia: Vinnytska miska drukarnia. [in Ukrainian].

8. Akimova, O. V. (2006). Rozvytok samodostatnoi osobystosti, yii sotsializatsiia. [Development of a self-sufficient personality, its socialization]. Nasha shkola - Our school. (2-3). [in Ukrainian].

9. Korsunska, N. O., Melnychuk, L. Y., Melnychuk, O. V., & Khomenkova, L. Y. (2018). Psykholoho-pedahohichni metody rozvytku tvorchoho myslennia dlia studentiv VNZ. [Psychological-pedagogical methods of developing creative thinking for university students]. Naukovi zapysky. Seriia “Psykholoho-pedahohichni nauky” - Proceedings. Series “Psychological and Pedagogical Sciences”. Nizhynskyi derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia, (3), 108-116. DOI: https://doi.org/10.31654/2663-4902-2018-PP-3-108-116. [in Ukrainian].

10. Akimova, O. & Haluziak, V. (2014). Osobystisno-profesiinyi rozvytok maibutnoho vchytelia. [Personal and professional development of the future teacher]. Vinnytsia: TOV «Nilan_LTD», 416. [in Ukrainian].

11. Akimova, O. V., & Sapohov, V. A. (2011). Providni tekhnolohichni pidkhody do formuvannia tvorchoi osobystosti maibutnoho vchytelia. [Leading technological approaches to the formation of the creative personality of the future teacher]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Pedahohika i psykholohiia, (35), 105-109. [in Ukrainian].

12. Akimova, O. V. (2007). Formuvannia tvorchoho myslennia v protsesi rishennia rozumovykh zadach. [Formation of creative thinking in the process of solving mental problems]. Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly: zb. nauk. prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny. - Psychological-pedagogical problems of the rural school: coll. of science works of Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna. 19. 144-150. [in Ukrainian].

13. Akimova, O., Sapohov, M., & Hapchuk, Y. (2022). Tsyfrova transformatsiia osvitnoho seredovyshcha zakladiv vyshchoi osvity u nimetskomovnykh krainakh. [Digital Transformation of the Educational Environment of Higher Education Institutions in German-Speaking Countries]. Ìnnovacìjna Pedagogìka. - Innovative pedagogy. 2(50), 166–172. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.33. [in Ukrainian].

14. Akimova, O. V.(2007). Osnovni napriamy eksperymentalnoho vyvchennia tvorchoho myslennia. [Main directions of experimental study of creative thinking]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Pedahohika i psykholohiia. - Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: Pedagogy and psychology. Vinnytsia. 124-130. [in Ukrainian].

15. Akimova, O. V. (2014). Umovy rozvytku tvorchoho myslennia studentiv universytetu. [Conditions for the development of creative thinking of university students]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia : Pedahohika i psykholohiia. - Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: Pedagogy and psychology. 42(2). 14-18. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2014_42(2)__5. [in Ukrainian].

16. 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.

17. 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]. Retrieved from

18. 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, 15(33). DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-15(33)-62-70. [in Ukrainian].

19. Hapchuk, Y., & Sapohov, M. (2019). Pedahohichnyi potentsial informatyzatsii osvitnoho protsesu u vyshchii shkoli. [PEDAGOGICAL POTENTIAL FOR INFORMATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN THE HIGHER SCHOOL]. Ìnnovacìjna Pedagogìka, - Innovative pedagogy. 12(1), 169–172. https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.37 [in Ukrainian].

20. 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].

21. Novikov, B. V., Rudenko, T. P., Kostromina, H. M. Tvorche myslennia studentiv yak stratehichna meta universytetskoi osvity. [Creative thinking of students as a strategic goal of university education]. Retrieved from: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/42349/1/Osvitnii-Dyskurs_2021_32-4_s26-35.pdf.

*УДК 37.014.5:[001.895:373.5:378:54]*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-673-686*

**Анічкіна Олена Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри хімії, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, https://orcid.org/0000-0003-4843-0707

**Авдєєва Ольга Юріївна** доктор філософії з галузі Освіта / Педагогіка, доцент, доцент кафедри хімії, вчитель хімії вищої категорії Наукового ліцею, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м.Житомир, 10008, https://orcid.org/0000-0001-6550-0776

**Євдоченко Олена Сергіївна** доктор філософії з галузі Освіта / Педагогіка, доцент кафедри хімії, вчитель хімії Наукового ліцею, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, https://orcid.org/0000-0001-6338-5372

**Писаренко Сніжана Василівна** доктор філософії з галузі Хімічна та біоінженерія, асистент кафедри хімії, вчитель хімії Наукового ліцею, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, https://orcid.org/0000-0002-5978-487X

# СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТРАДИЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ХІМІЇ В ШКОЛІ: ІННОВАТИКА МЕТОДИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ

**Анотація.** У статті розглянуто основні орієнтири та засоби реалізації Концепції Нової Української Школи на другому рівні базової освіти в 7-9 класах у ході вивчення хімії. Проведений аналіз нових модельних навчальних програм із хімії для закладів загальної середньої освіти в частині змістового наповнення та пропонованих орієнтовних видів навчальної діяльності учнів. Визначені основні інноваційні методи навчання, які вперше потрапили до програм і стануть, із їх запровадженням, класичними. Мета статті полягає у встановленні основних особливостей реалізації методу створення ментальних карт на уроці хімії та аналізу результатів упровадження такого методу в практику навчання з позицій вчителів та учнів. Представлені результати аналізу модельних програм із хімії дозволяють стверджувати, що серед

низки інноваційних методів (виготовлення лепбуку, моделювання, додаткова візуалізація, складання та розповідання історій) найбільш широко використовуваним інноваційним методом навчання хімії стане створення ментальних карт, так званий міндмеппінг. Наведені узагальнені результати аналізу світового досвіду використання ментальних карт у навчальному процесі, хімії зокрема, а також описані основні його переваги та недоліки щодо можливості формування основних предметних компетентностей. Широко представлені результати опитувань учнів і вчителів щодо можливості, необхідності та інтересу до створення ментальних карт, як різновиду діяльності на уроці хімії. Презентований узагальнений алгоритм створення ментальної карти, який включає два етапи: змістовий і дизайнерський. Результати опитування зазначених груп респондентів дозволили визначити основні напрямки та завдання імплементації методу створення ментальних карт у навчання хімії в закладі загальної середньої освіти та перспективи подальшого дослідження.

**Ключові слова:** інтелект-карти, mind map, інноваційні методи навчання, методика навчання хімії, модельна програма, середня освіта, освітні науки, вища освіта.

**Anichkina Olena Vasylivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Chemistry department, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40, Velyka Berdychivska St., Zhytomyr, 10008, https://orcid.org/0000-0003-4843-0707

**Avdieieva Olga Yuriivna** Doctor of Philosophy in Education/ Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Chemistry department, Chemistry Teacher of the Highest Category at the Scientific Lyceum, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40, Velyka Berdychivska Str., Zhytomyr, 10008, https://orcid.org/0000-0001-6550-0776

**Yevdochenko Olena Serhiyivna** Doctor of Philosophy in Education/ Pedagogy, Associate Professor of the Chemistry department, Chemistry Teacher at the Scientific Lyceum, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska Str., 40, Zhytomyr, 10008, https://orcid.org/0000-0001-6338-5372

**Pysarenko Snizhana Vasylivna** Doctor of Philosophy in Chemical and bioengineering, Assistant Lecturer of the Chemistry department, Chemistry Teacher at the Scientific Lyceum, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska Str., 40, Zhytomyr, 10008, https://orcid.org/0000-0002-5978-487X

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

# MODERN CHALLENGES OF THE TRADITIONAL CHEMISTRY TEACHING METHODS AT SCHOOL: INNOVATIVE METHODOLOGICAL TOOLS

**Abstract.** The article deals with the main guidelines and means of implementing the Concept of the New Ukrainian School at the second level of basic education in the seventh-ninth grades in the Chemistry study. The analysis of the new model educational programs in Chemistry for general secondary education institutions has been carried out in terms of content and proposed estimated types of students' educational activities. The paper highlights the main innovative teaching methods that are mentioned in the programs for the first time and will become classic with their introduction. The aim of the article is to define the main peculiarities of the creating mental maps method implementation at the Chemistry class and to analyze the implementation results of such a method in teaching practice from the teachers' and students' perspective. The presented results of the model programs analysis in Chemistry allow us to state that among a number of innovative methods (making a lapbook, modeling, additional visualization, making and telling stories), the creation of mental maps or the so-called 'mind mapping' will be the most widely used innovative method of Chemistry teaching. The paper summarizes the results of the world experience of using mental maps in the educational process analysis, particularly in Chemistry. Also, it describes the main advantages and disadvantages regarding the possibility of forming basic subject competencies.

The article presents the results of students' and teachers' surveys regarding the possibility, necessity and interest in the mind maps creation as a type of activity at the Chemistry lesson. The specified algorithm for the mind map creation includes two stages: content and design. The results of the respondents' specific groups survey have made it possible to determine the main directions and tasks of the creating mental maps method implementation in the Chemistry teaching in the general secondary education institution and the prospects for further research.

**Keywords:** mind map, innovative teaching methods, Chemistry teaching methodology, model program, secondary education, educational sciences, higher education.

**Постановка проблеми. Р**еалізація Концепції Нової Української Школи, як пріоритетного напряму реформування середньої освіти в Україні, відбувається на другому рівні – базової середньої освіти та в

2024 році розпочнеться для 7 класів. Саме відокремлене вивчення природничих предметів: хімії, фізики, біології зазнає значних трансформацій, адже започаткування освітнього процесу за модельними навчальними програмами рекомендованими Міністерством освіти і науки України [1, 2] потребуватиме від учителів вдосконалення професійних компетентностей і готовності до значно більшої самостійності в формуванні змісту, стратегії навчання та добору ефективних форм, методів і засобів навчання, через реалізацію значної академічної свободи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз модельних навчальних програм з хімії дозволяє констатувати значні зміни як у змісті, так і в методиці його реалізації на уроці. Змістове наповнення двох модельних програм відрізняється, хоч і не докорінно. Так, до обидвох програм потрапили теми, які розкривають основи експериментування, основні властивості речовин і сумішей, сутність хімічних реакцій та їх відмінності від фізичних явищ, будову атома, основні властивості органічних речовин. Низка тем подібні, проте уточнюються в програмах із різними акцентами, а тому незначно відрізняються: основні хімічні поняття, класифікація речовин, упорядкування хімічних елементів, розчини та розчинність, хімічні реакції в розчинах. Поряд із цим існує низка тем, які включені до змісту тільки однієї з програм: «Досліджуємо будову, властивості, застосування металів і сплавів», «Досліджуємо кислі і лужні розчини, оксиди, нерозчинні гідроксиди як реагенти» [1]; «Пізнаємо кількісні закони хімії», «Досліджуємо гази довкілля» [2]. Отже, вчитель хімії, обираючи програму за якою буде реалізовувати навчання на практиці, ще до його початку, визначає основну структуру змісту, якої буде дотримуватися. Щоправда, кожна з програм наголошує на значній свободі вчителів як у відборі форм, методів і засобів навчання [1], так і можливості використовувати програму без змін або адаптувати її під власні потреби залежно від можливостей школи та рівня підготовки учнівства [2]. Відтепер саме вчитель визначатиме порядок вивчення тем, кількість годин із кожної, форми організації освітнього процесу, доповнюватиме зміст або вилучатиме окремі його елементи тощо.

Відповідно, зі зміною програм, відбудеться зміна систем викладання предметів, а основні маркери оновлення змісту освіти мають потрапити з простору обговорення в площину реалізації: до змісту підручників, методичних рекомендацій для вчителів, дидактичних матеріалів тощо.

На сьогодні, в запропонованих модельних програмах [1, 2] для вивчення хімії на рівні базової середньої освіти пропонується значна

кількість орієнтовних видів навчальної діяльності учнів на уроці, реалізуючи які, вчитель досягає формування результатів навчання, визначених Державним стандартом базової середньої освіти. Серед зазначеного різноманіття наведені традиційні (класичні) методи навчання та інноваційні, які пропонуються програмами вперше. Їх використання вчителями у масовій школі перетворить інноватику в класику. Навіть звичні, традиційні, класичні методи та засоби вивчення хімії видозмінюються та осучаснюються шляхом використання новітніх засобів навчання, які досі були інструментами окремих учителів і використовувалися епізодично.

Так, серед найбільш розповсюджених новітніх методів навчання в модельних програмах із хімії можна виділити: створення лепбуку (Lapbooking), складання інтелект-карти (карти пам'яті) (Mindmapping), створення оповідання (казки) (Storytelling); моделювання (Modelling), додаткова візуалізація (Visualization) – створення цифрових засобів унаочнення: альбомів, пам'яток, рисунків тощо. Переважна більшість таких методів широко використовувалися досі в початковій школі, проте методика навчання хімії має незначний досвід їх реалізації. Більшість інформації щодо впровадження зазначених методів має фрагментарний опис, стосується епізодичного використання їх на окремих уроках і пропонується як практичний досвід окремих учителів, без значного методичного узагальнення. Вивчення системного використання сукупності визначених інноваційних методів не проводилося, саме тому існує необхідність дослідження використання таких методів саме на уроках хімії, їх ефективності та доцільності сумісного системного застосування.

Особливо актуальною зазначена проблема стає для молодих учителів, адже підготовка в закладах вищої освіти передбачає докладне вивчення традиційних, класичних методів навчання хімії та огляд інноваційних, чіткий перелік яких є неусталеним, а відповідно розгляд таких методів може відбуватися в ході підготовки майбутніх учителів, а може й ні. Тому для формування професійної компетентності майбутніх учителів хімії надзвичайно актуальним виступає включення визначених модельними програмами методів до змісту обов'язкової методичної підготовки не лише на рівні загального ознайомлення, а й на рівні практичного втілення, тренування в використанні, реалізації в діяльності. Для вчителів-практиків актуальним стає підвищення кваліфікації в частині вдосконалення інноваційного методичного інструментарію, формування усвідомлення сутності таких методів і наявності елементарного досвіду їх використання в практиці (під тривіальними

українськими назвами), досягнення майстерності ефективно реалізовувати інноватику на уроці, трансформуючи її в класику.

**Мета статті** полягає у визначенні найбільш актуального інноваційного методу навчання в нових модельних навчальних програмах із хімії закладів загальної середньої освіти; встановлення основних особливостей його реалізації на уроці хімії та аналіз результатів упровадження такого методу в практику навчання з позицій учителів та учнів. Визначення переваг і подальших напрямів імплементації інноваційних методів навчання в практику викладання хімії в закладах загальної середньої освіти та зміст освітніх програм закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Для визначення найбільш актуальних інноваційних методів навчання хімії був проведений аналіз частоти їх пропонування в нових модельних програмах [1, 2].

*Таблиця 1*

| Автор програми | Загальна кількість тем | Кількість тем із використанням інноваційних методів | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Лепбукінг | Міндмеппінг | Візуалізація додаткова | Моделювання |
| Лашевська Г. | 11 | 1 | 8 | 7 | 9 |
| Григорович О. | 12 | 10 | 12 | 6 | 11 |

Результати аналізу модельних програм з хімії для закладу загальної середньої освіти (табл. 1) дозволяють стверджувати, що найбільш широко використовуваними інноваційним методами навчання хімії стануть створення ментальних карт (міндмеппінг), адже використовувати його на уроках пропонується в 72,73-100% виучуваних тем; моделювання – 81,82-91,67%; додаткова візуалізація – 50,00-63,64%. Тоді як стосовно створення лепбуку (лепбукінга) одностайності автори програм не виявили: за однією пропонується використати його лише при вивченні 09,10% тем, за іншою 83,33%. Таким чином, в новому навчальному році (2024-2025) міндмеппінг стане класичним методом навчання хімії, адже буде використовуватися практично в кожній темі, а ментальні карти стануть засобом досягнення результатів навчання із хімії в 7-9 класах.

Mind Map (ментальні, інтелектуальні, асоціативні, концептуальні карти або карти пам’яті, думок тощо) – це структурована система ідей (думок, понять, термінів), які знаходяться в залежності та відображають хід мислення від центральної (основної) ідеї до периферії (її якостей) [3].

Відповідно створення ментальних карт (міндмеппінг) – метод візуалізації теоретичного матеріалу, який базується на радіантному способі мислення – асоціативно мислити «від центру до периферії». При цьому, ментальні карти будучи двовимірними, існують не лише в просторі, часі, а й у кольорі.

Світовий досвід використання ментальних карт налічує десятиліття (1993-2024) та дозволяє конкретизувати основні переваги їх використання: економію часу при складанні нотаток, що дозволяє опановувати складний абстрактний матеріал із хімії за значно менший час [4]; додаткове відображення взаємозв'язків, можливість кольорового позначення важливих і другорядних, структурування матеріалу не лише за змістом теми, а й за власними асоціаціями, що дозволяє формувати компетентності з хімії не лише на рівні збереження значного обсягу знань, а й на рівні створення значущих асоціацій між основними поняттями та термінами [4]. Результати дослідження засвідчили значне покращення метакогнітивних навичок учнів [5], навичок критичного мислення [6] через використання ментальних карт у навчанні хімії та позитивний вплив на формування предметної компетентності з хімії з усіх основних складових [7, С. 54].

Значний ефект у навчанні, і хімії зокрема, дозволяє досягнути значна візуальна привабливість ментальних карт, яка сприяє швидкій актуалізації матеріалу за зображенням [8], а використання яскравих і виразних малюнків, кольорів і візуальних елементів, які викликають емоції та асоціації дозволяє говорити про значний потенціал творчості учнів [9], що є важливим для формування позитивного іміджу хімії та ставлення до неї, як до творчої, яскравої, ефектної науки, стимулювання інтересу до її вивчення та усвідомлення можливості пізнання основ хімії через творчість.

Серед значної кількості переваг використання ментальних карт на уроці слід зазначити і проблеми з якими стикаються вчителі. У літературі описана достатня поверховість сформованих знань [4], адже ментальні карти допомагають накопичувати їх значну кількість, систематизувати та структурувати, проте не дозволяють покращити розуміння складних теоретичних концепцій із хімії. Також дослідники зазначають необхідність удосконалення можливостей використання ментальних карт щодо виявлення та оцінювання правильності суджень і висновків та формування рефлексивного компонента навчання [7, С. 54].

Складним і неоднозначним виступає значна витрата часу вчителя для оцінювання, коментування робіт учнів, а також потреба в значній кількості часу та зусиль для формування вміння складати ментальні

карти та практично повна відсутність можливості керівництва діяльністю учнів із їх складання [10]. Складним завданням використання ментальних карт у навчанні хімії визначено концептуалізацію предметних і міжпредметних провідних ідей у системі природничих предметів [11]. Також потребують значної розробки обґрунтування способів включення міндмеппінгу в конкретну тему та урок хімії, адже це передбачає вирішення питання пошуку часу та місця в освітньому процесі [12].

На сьогодні в літературі описана проблема непопулярності такого методу в вивченні хімії як серед учителів, так і учнів, оскільки його реалізація потребує затрат часу, виявлення значної креативності (творчості) та немає єдиного правильного рішення, що формує ставлення до ментальних карт як до додаткового, допоміжного завдання, яке відбирає час від вивчення основного матеріалу [12]. Значну увагу приділяють науковці вивченню шляхів доцільного використання ментальних карт як частини дослідницьких і репрезентативних підходів, які узгоджуються з епістеміологічними практиками науки [13]. Таким чином, метод створення ментальних карт є актуальним, сучасним, поширеним серед освітян методом навчання та об'єктом дослідження науковців, проте потребує докладного вивчення використання його саме на уроках хімії та створення методичних рекомендацій щодо реалізації методу на уроках хімії, адже подібний досвід є незначним і несистематизованим.

Для визначення актуальності пропонованих програмою інноваційних методів для професійної діяльності, було проведено опитування вчителів хімії Житомирщини та прилеглих областей (63 респонденти), результати якого наведені в таблиці (табл. 2).

*Таблиця 2*

| Метод | Частота використання | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Постійно, майже в кожній темі | | Часто, більше як в половині тем | | Рідко, подекуди, в окремих темах | | Ніколи | |
| | респ. | % | респ. | % | респ. | % | респ. | % |
| Міндмеппінг | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 12,00 | 19,05 | 51,00 | 80,95 |
| Моделювання | 0,00 | 0,00 | 15,00 | 23,81 | 22,00 | 34,92 | 26,00 | 41,27 |
| Візуалізація | 8,00 | 12,70 | 19,00 | 30,16 | 26,00 | 41,27 | 10,00 | 15,87 |
| Лепбукінг | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 6,00 | 9,52 | 57,00 | 90,48 |

Таким чином, більшість практикуючих учителів не визнають створення ментальних карт провідним, актуальним, широковживаним

інноваційним методом навчання хімії, а отже, на сьогодні не мають досвіду його реалізації. Допомогти педагогам здатна професійна література, проте навіть в мережі Інтернет відсутні чіткі, методично обґрунтовані рекомендації щодо складання ментальних карт і використання їх на уроках хімії. Існують окремі приклади використання ментальних карт учителями в якості новаторського досвіду. Тому постає нагальна потреба визначення можливостей реалізації методу створення ментальних карт саме на уроках хімії.

По-перше, слід зазначити, що незважаючи на складну англомовну назву методу, його основи достатньо відомі, традиційні та розповсюджені в навчанні хімії та інших природничих предметів протягом тривалого часу, адже побудова різноманітних схем, діаграм, складання перетворень, ілюстрація власних відповідей завжди виступали обов'язковими засобами вивчення хімії. Таким чином, міндмеппінг не є новим для викладання хімії, новою залишається лише його назва, використання якої є популярним, проте філологічно не обґрунтованим [14].

По-друге, існує значна кількість описів методики та алгоритмів створення ментальних карт, проте вони, як правило стосуються оформлення, візуального представлення, а не формування системи взаємозв’язків, тому пропонуємо узагальнений алгоритм створення ментальної карти, який дозволить побудувати її не витрачаючи значної кількості часу.

1. Визначте центральний елемент карти, якому її присвячено та розташуйте в центрі великого листка паперу.
2. Навколо центрального елементу записуйте основні поняття, твердження, символи, рівняння, формули, які його стосуються (відповідно до змісту навчальної програми та підручника) – вони стануть змістовими елементами карти.
3. Схематично поєднайте змістові елементи карти з центральними елементом і, за можливості, між собою, встановіть максимальну кількість наявних зв’язків. Виділіть кольорами провідні та другорядні.
4. За можливості та потреби, доберіть яскраві візуальні образи для вибраних змістових елементів. Використайте власні асоціації.
5. Зробіть підписи найбільш значимих зв’язків і змістових елементів. Намагайтеся використовувати окремі слова та короткі фрази, а не цілі речення.
6. Встановіть рівні інформації з допомогою товщини гілок, які зв’язують елементи, використаних кольорів і шрифтів. Створіть ієрархію.

7. Розставте акценти, використовуючи тригери: коди, піктограми, позначки, символи тощо.

8. Упорядкуйте схему та перетворіть її в ментальну карту в паперовому або віртуальному втіленні.

Такий алгоритм складання ментальної карти включає два етапи: перший – змістовий (визначення змістових елементів ментальної карти та їх основних зв'язків) і дизайнерський (перетворення схеми в яскравий візуальний образ). Реалізація першого етапу потребує наявності сформованих знань і здатності їх систематизувати, другого – творчого потенціалу, оскільки вимагає здатності асоціативно і креативно мислити. Таким чином, для створення ментальної карти необхідно мати системні знання та володіти навичками творчого відображення, що залежить від психологічних особливостей особистості.

Результати використання ментальних карт у 10-11 класах (в яких хімія вивчається на профільному рівні (41 учень) та рівні стандарт (104 учні) дозволяють констатувати, що більшість учнів (68,30%), які вивчають хімію на профільному рівні, вважають важливим і провідним у складанні ментальних карт змістовий етап, тоді як менше третини учнів (31,70%) надають перевагу дизайнерському. Серед учнів, які вивчають хімію на рівні стандарт, більшість (72,12%) надають перевагу дизайнерському етапу, а змістовий вважають другорядним. При цьому, слід зазначити, що більшість учнів старших класів не виявляють бажання складати ментальні карти з кожної теми (75,18%); вважають за доцільне використовувати їх мінімальну кількість разів на рік, через значну завантаженість із усіх предметів (77,25%); використовувати не як індивідуальні, а як групові проєкти (61,38%) тощо. До початку складання карт, більшість учнів вважають доцільним складання їх у кінці вивчення теми (75,18%), а після складання, вважають легшим поетапне створення впродовж вивчення (86,90%).

Опитування вчителів дозволяють стверджувати, що переважна більшість не відчувають себе готовими до використання такого методу на уроці хімії, оскільки: він вимагає значних затрат часу (82,54%), не має правильної відповіді (76,19%), володіє значною індивідуальністю вибору асоціативних образів, а відповідно – складністю перевірки (71,43%), відсутня методична література з рекомендаціями та практичними порадами щодо використання ментальних карт на уроках хімії (68,25%) тощо. Також, більшість (93,65%) учителів хімії зазначили, що відчувають потребу в підвищенні кваліфікації щодо реалізації методу створення та використання ментальних карт на уроках

хімії. Серед основних методичних особливостей використання ментальних карт вчителі хімії відзначили: найбільший ефект на початковому етапі вивчення (в 7 та 8 класах) мають ментальні карти з яскравими асоціативними образами (малюнками) (87,31%), від 9 класу – ефективнішими стають більш схематичні (написові) карти (85,72%).

Неоднозначними виявилися результати опитування щодо засобів створення ментальних карт. Так, 37,93% учнів вважають доцільнішим малювати ментальні карти; 48,96% вважають цікавим створення їх із допомогою комп'ютерної техніки; 13,11% визначають можливість поєднання реальних і віртуальних інструментів створення. Серед учителів переважна більшість висловлюється за створення електронних ментальних карт (73,02%), адже це дозволяє вчителю використовувати їх із року в рік (82,54%), а учням – використовувати комп'ютер як засіб вивчення хімії (80,96%). Проте 26,98% вчителів хімії визначають переваги мальованих ментальних карт у залученні до навчання рухової пам'яті (84,13%); сприянні яскравих образів запам'ятовуванню та систематизації (77,78%); формуванні елементів креативного мислення (61,91%); розвитку творчості в хімії (50,80%) тощо.

**Висновки.** Таким чином, основними перевагами використання ментальних карт на уроці хімії можна вважати: значну систематизацію інформації та створення візуальних блоків, які сприяють ефективнішому запам'ятовуванню складного абстрактного хімічного матеріалу; самостійне створення ментальних карт дозволяє, шляхом виставлення особистих акцентів – полегшити запам'ятовування матеріалу; виконання ролі незамінного помічника для підготовки до перевірки рівня засвоєння матеріалу, а в разі використання їх в ході перевірки, як допоміжних матеріалів – дозволяють зрозуміти мету їх створення; поступове скорочення обсягу письмового тексту в картах, використання власних асоціативних образів, ставлення до кольорів дозволяє полегшити процес глобального узагальнення знань – між темами, класами, розділами хімії; використання особистих тригерів полегшує процес відтворення знань, а виконання карти в типовому напрямку радіантного мислення забезпечує усвідомленість процесу відтворення; можливість інтерактивності процесу створення, через взаємодію в парах або невеликих групах для формування не лише предметних компетентностей, а й соціальних навичок (Soft skills) взаємодії в групі (комунікативні, організаторські, лідерські тощо). Тому використання ментальних карт на уроці хімії можливе, доцільне та потрібне, проте йому передує значна робота методистів-дослідників щодо створення підґрунтя успішної реалізації на уроці, кропітка робота

вчителів хімії із відпрацювання його особливостей в практиці навчання; транспортування його з інноваційних методів навчання в класичні в змісті професійної підготовки майбутніх учителів в закладі вищої освіти.

Тому перспективи подальшого дослідження вбачаємо в створенні методичних рекомендацій та практичного порадника щодо використання ментальних карт у різних темах та на уроках хімії різних видів; вивчення використання методу створення ментальних карт як індивідуального, групового та масового в навчання хімії; долучення до такої діяльності учнів із особливими освітніми потребами тощо. Для закладів вищої освіти терміновим завданням стає модернізація освітніх програм і окремих освітніх компонент професійного спрямування підготовки майбутніх учителів хімії в напрямку реалізації зазначених у програмі методів, набуття первинного досвіду їх використання ще в ході навчання, осучаснення методичної підготовки тощо.

***Література:***

1. Модельна навчальна програма «Хімія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Лашевська Г. А.) *«Рекомендовано Міністерством освіти і науки України»* (наказ Міністерства освіти і науки України від 16 серпня 2023 року № 1001).

2. Модельна навчальна програма «Хімія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автор Григорович О. В.) *«Рекомендовано Міністерством освіти і науки України»* (наказ Міністерства освіти і науки України від 27.12.2023 № 1575)

3. Buzan T., Buzan B. *The mind Map Book: How to use radiant thinking to maximize your brain's untapped potential.* New York: Plume, 1993. 320 p.

4. Nyagblormase G., Gyampoh A., Hinson J., Aidoo B., Yeboah E. Effect of Mind Mapping as a Learning Tool on Online Learning of Chemistry. *Studies in Learning and Teaching*. 2021. Vol. 2, No 2. P. 47–58.

5. Astriani D., Susilo H., Suwono H., Lukiati B. Mind mapping in learning models: A tool to improve student metacognitive skills. *International Journal of Emerging Technologies in Learning.* 2020. Vol. 15, No 6. P. 4-17.

6. Utami A., Yuliyanto E., Hidayah F. Mind Mapping: Teaching Students to Think Critically on Basic Chemical Law. *Journal of Educational Chemistry (JEC)*. 2021. Vol. 3, No 1. DOI: 10.21580/jec.2021.3.1.6502.

7. Гиря О. О. Використання ментальних карт на навчальних заняттях з хімії. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Теорія та методика навчання природничих наук.* Вінниця: ВДПУ, 2022. № 2. С. 45-55.

8. Brinkmann A. Graphical knowledge display mind-mapping and concept mapping as efficient tools in mathematics education. *Mathematics Education Review.* 2003. Vol. 16. P.35-48.

9. Núñez Lira L. A., Novoa Castillo P. F., Majo Marrufo, H. R., Salvatierra Melgar A. Los mapas mentales como estrategia en el desarrollo de la inteligencia exitosa en estudiantes de secundaria. *Propósitos Y Representaciones*. 2019. Vol. 7, No 1. P. 59–82. DOI: 10.20511/pyr2019.v7n1.263

10. Chua H., Lee S., Fulmer G.W. Action research on the effect of descriptive and evaluative feedback order on student learning in a specialized mathematics and science secondary school. *Asia-Pacific Science Education*. 2017. Vol. 3, No 4. DOI: 10.1186/ s41029-017-0015-y.

11. Semilarski H., Soobard R., Holbrook J., Rannikmäe M. Exploring the complexity of student-created mind maps, based on science-related disciplinary and interdisciplinary core ideas. *Interdisciplinary Journal of Environmental and Science Education*. 2021. Vol. 17, No 1. P. 22-27. DOI: 10.29333/ijese/ 9153

12. Schultz M., Chan D., Eaton A.C., Ferguson J.P., Houghton R., Ramdzan A., Taylor O., Vu, H.H., Delaney, S. Using Systems Maps to Visualize Chemistry Processes: Practitioner and Student Insights. *Educ. Sci*. 2022. Vol.12. DOI: 10.3390/educsci12090596

13. Tytler R., Prain V., Aranda G., Ferguson J., Gorur R. Drawing to reason and learn in science. *J. Res. Sci. Teach.* 2020. Vol. *57*. P. 209–231.

14. Дільна О.А. Про сторітелінг та іншу «марницю» в термінології методики викладання мови та літератури. *Термінологічний вісник: Збірник наукових праць*. Київ: Інститут української мови НАНУкраїни, 2021. № 6. С. 308-318.

***References:***

1. Modelna navchalna prohrama «Khimiia. 7–9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avt. Lashevska H. A.) «Rekomendovano Ministerstvom osvity i nauky Ukrainy» (nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16 serpnia 2023 roku № 1001). [in Ukrainian]

2. Modelna navchalna prohrama «Khimiia. 7–9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avtor Hryhorovych O. V.) «Rekomendovano Ministerstvom osvity i nauky Ukrainy» (nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 27.12.2023 № 1575). [in Ukrainian]

3. Buzan T., Buzan B. (1993). *The mind Map Book: How to use radiant thinking to maximize your brain's untapped potential*. New York: Plume. 320 p.

4. Nyagblormase G., Gyampoh A., Hinson J., Aidoo B., Yeboah E. (2021). Effect of Mind Mapping as a Learning Tool on Online Learning of Chemistry. *Studies in Learning and Teaching*. Vol. 2, No 2. P. 47–58.

5. Astriani D., Susilo H., Suwono H., Lukiati B. (2020). Mind mapping in learning models: A tool to improve student metacognitive skills. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. Vol. 15, No 6. P. 4-17.

6. Utami A., Yuliyanto E., Hidayah F. (2021). Mind Mapping: Teaching Students to Think Critically on Basic Chemical Law. *Journal of Educational Chemistry (JEC)*. Vol. 3, No 1. DOI: 10.21580/jec.2021.3.1.6502.

7. Hyria, O. O. (2022). Vykorystannia mentalnykh kart na navchalnykh zaniattiakh z khimii [Use of mental maps in chemistry education classes]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Teoriia ta metodyka navchannia pryrodnychykh nauk*. Vinnytsia: VDPU, № 2. S. 45-55. [in Ukrainian]

8. Brinkmann A. (2003). Graphical knowledge display mind-mapping and concept mapping as efficient tools in mathematics education. *Mathematics Education Review*. . Vol. 16. P.35-48.

9. Núñez Lira L. A., Novoa Castillo P. F., Majo Marrufo, H. R., Salvatierra Melgar A. (2019). Los mapas mentales como estrategia en el desarrollo de la inteligencia exitosa en estudiantes de secundaria. *Propósitos Y Representaciones*. Vol. 7, No 1. P. 59–82. DOI: 10.20511/pyr2019.v7n1.263

10. Chua H., Lee S., Fulmer G.W. (2017). Action research on the effect of descriptive and evaluative feedback order on student learning in a specialized mathematics and science secondary school. *Asia-Pacific Science Education*. Vol. 3, No 4. DOI: 10.1186/s41029-017-0015-y.

11. Semilarski H., Soobard R., Holbrook J., Rannikmäe M. (2021). Exploring the complexity of student-created mind maps, based on science-related disciplinary and interdisciplinary core ideas. *Interdisciplinary Journal of Environmental and Science Education*. Vol. 17, No 1. P. 22-27. DOI: 10.29333/ijese/ 9153

12. Schultz M., Chan D., Eaton A.C., Ferguson J.P., Houghton R., Ramdzan A., Taylor O., Vu, H.H., Delaney, S. (2022). Using Systems Maps to Visualize Chemistry Processes: Practitioner and Student Insights. *Educ. Sci*. Vol.12. DOI: 10.3390/educsci12090596

13. Tytler R., Prain V., Aranda G., Ferguson J., Gorur R. (2020). Drawing to reason and learn in science. *J. Res. Sci. Teach.* Vol. *57*. P. 209–231.

14. Dilna O.A. (2021). Pro storitelinh ta inshu «marnytsiu» v terminolohii metodyky vykladannia movy ta literatury [On storytelling and other "trifles"in the terminology of language and literature methodology]. *Terminolohichnyi visnyk: Zbirnyk naukovykh prats*. Kyiv: Instytut ukrainskoi movy NANUkrainy, № 6. S. 308-318. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 373:37.02:004*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-687-701*

**Бабюк Тетяна Йосипівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, https://orcid.org/0000-0002-7199-1951

**Каньоса Наталія Григорівна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, https://orcid.org/0000-0002-3716-9112

# СПЕЦИФІКА ТА ЗМІСТ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** У статті розглянуто специфіка та зміст інтерактивних форм методичного супроводу педагогів закладів дошкільної освіти. На засадах аналізу нормативних документів у галузі дошкільної освіти, ряду наукових досліджень визначено актуальність досліджуваної проблеми. Окреслено теоретико-методичне підґрунтя проблеми дослідження.

Визначено переваги впровадження інтерактивні форм методичного супроводу педагогів закладів дошкільної освіти, які спрямовані на професійне зростання педагогів, розвиток їх творчого потенціалу, удосконалення комунікативної компетентності, систематизацію та конкретизацію професійних знань, практичний розвиток певних умінь і навичок педагогів, а також активне використання інтерактивних методів у роботі з дітьми.

Виокремлено найефективніші інтерактивні методи та подано їх визначення, призначення, схаратеризовано переваги та обмеження методу. Це такі методи як мозковий штурм, вивчення конкретних ситуацій, групова дискусія, сюжетно-рольова гра, цитатні змагання, поле пошуку. Наведено приклади змісту інтерактивних вправ для вихователів закладів дошкільної освіти.

Розроблено річний план реалізації проєкту «Інтерактивні форми методичної роботи як умова удосконалення педагогічної компетентності педагога ЗДО» та доведено його ефективність. Зроблено висновки, що використання інтерактивних технологій дозволяє зробити процес більш демократичним; аргументувати свою точку зору та дискутувати; вибудовувати конструктивні стосунки в колективі, виходити з конфліктних ситуацій, шукати компроміси, прагнути до діалогу; аналізувати широкий спектр думок, творчо підходити до шляхів вирішення проблем; розвивати у членів команди почуття спільності, єдності, відповідальності за процес прийняття рішень та їх реалізацію.

**Ключові слова:** методичний супровід, педагоги закладів дошкільної освіти, інтерактивні форми.

**Babiuk Tetiana Yosypivna** Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Kamianets-Podilskyi Ivan National University, Ohiienko St., 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, https://orcid.org/0000-0002-7199-1951

**Kanosa Nataliia Hryhorivna** Ph.D. of Psychology, Associate Professor, Associate Professor of Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ohiienko St., 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, https://orcid.org/0000-0002-3716-9112

## SPECIFICITY AND CONTENT OF INTERACTIVE FORMS OF METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TEACHERS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

**Abstract.** The article examines the specifics and content of interactive forms of methodical support for teachers of preschool education institutions. On the basis of the analysis of regulatory documents in the field of preschool education, a number of scientific studies, the relevance of the investigated problem was determined. The theoretical and methodological basis of the research problem is outlined.

The advantages of implementing interactive forms of methodical support for teachers of preschool education institutions, which are aimed at the professional growth of teachers, development of their creative potential, improvement of communicative competence, systematization and specification

of professional knowledge, practical development of certain abilities and skills of teachers, as well as active use of interactive methods in work, have been determined. with children.

The most effective interactive methods are singled out and their definition, purpose, advantages and limitations of the method are characterized. These are such methods as brainstorming, study of specific situations, group discussion, story-role play, quotation competitions, search field. Examples of the content of interactive exercises for preschool teachers are given.

An annual plan for the implementation of the project «Interactive forms of methodical work as a condition for improving the pedagogical competence of a pedagogic teacher» was developed and its effectiveness was proven. It was concluded that the use of interactive technologies makes the process more democratic; argue your point of view and discuss; build constructive relationships in the team, get out of conflict situations, seek compromises, strive for dialogue; analyze a wide range of opinions, creatively approach ways of solving problems; to develop in team members a sense of community, unity, responsibility for the decision-making process and their implementation.

**Keywords:** methodical support, teachers of preschool education institutions, interactive forms.

**Постановка проблеми.** Досягнення високих якісних показників діяльності закладу дошкільної освіти неможливе без ефективного керівництва методичною роботою, оскільки саме ця робота бере на себе функції реалізації інноваційних процесів у межах освітньої системи: розробка нових освітніх програм, навчальних планів; написання навчальної літератури та підготовка методичної документації відповідно до нових принципів організації освітнього процесу на основі вимог державних освітніх стандартів дошкільної освіти. Важливою умовою підвищення ефективності роботи вихователів закладів дошкільної освіти є методичне забезпечення. Методичний супровід – це цілісна систематична взаємодія методиста і педагога, спрямована на допомогу останньому у виборі найбільш оптимальних шляхів вирішення професійних завдань на основі їх професійного та життєвого досвіду в конкретному закладі дошкільної освіти [3; 7]. Результативність реалізації навчання залежить від рівня професійної компетентності педагога та його готовності до інтерактивної взаємодії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загальні теоретичні аспекти методичної роботи в закладах освіти різного рівня висвітлено в

працях І. Жерносєка, В. Колібабчука, С. Майданенко, В. Павленко та ін. Науковці Г. Бєлєнька, К. Біла, А. Богуш, О. Долинна, І. Жерносєк, О. Корнєєва, В. Крижко, К. Крутій, Н. Омельяненко, Л. Швайка, О. Янко та ін. у своїх працях розкривають зміст, форми, особливості організації методичної роботи в сучасних закладах дошкільної освіти. Питанням професійного розвитку педагогічних працівників, зокрема і ЗДО, присвячені наукові роботи Л. Мартинець, Л. Мітіної, В. Хрипун та ін. Методичні аспекти інноваційної діяльності ЗДО є предметом наукових досліджень К. Крутій та Н. Маковецької. Проблеми організації методичної діяльності в ЗДО досліджували Ю. Васильєва, В. Звєрєва, О. Корнєєва, М. Поташнік, Т. Шамова та ін. Вчені одностайні в думці, що основною характеристикою методичної роботи, її суттєвою ознакою є підвищення або вдосконалення педагогічної майстерності педагогів в умовах того самого освітнього закладу, де вони працюють. У той же час, існує суперечність між необхідністю постійного професійного розвитку сучасного фахівця дошкільної освіти та функціонування системи методичної роботи в ЗДО з недостатнім урахуванням індивідуальних потреб професійного розвитку кожного педагогічного працівника.

**Мета статті –** охарактеризувати специфіку та зміст інтерактивних форм методичного забезпечення педагогів закладів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Методична робота є важливим показником успішності роботи закладу дошкільної освіти та одним з основних шляхів реформування освіти, визначеним Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовим компонентом дошкільної освіти та ін. У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») зазначено, що забезпечення розвитку освіти здійснюється на основі нових прогресивних концепцій, запровадження в освітній процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень. Серед основних шляхів реформування дошкільної освіти визначено створення оптимальних науково-методичних, організаційно-педагогічних, санітарно-гігієнічних, матеріально-технічних, естетичних умов функціонування дошкільних установ різних типів і профілів [6]. Закон України «Про освіту» кожному закладу освіти надає організаційну, кадрову, академічну автономію. Педагогічний колектив, а особливо директор та вихователь-методист, повністю відповідальні за процес та результат освітнього процесу закладу дошкільної освіти та методичної роботи зокрема [5]. У Законі України «Про дошкільну освіту» визначено завдання науково-методичного забезпечення системи дошкільної освіти, а саме:

– розроблення та впровадження програмно-методичної бази дошкільної освіти;

– створення освітніх програм, навчально-методичних та навчально-наочних посібників;

– узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду;

– організація співпраці з іншими закладами освіти для підвищення ефективності програмно-методичного забезпечення;

– аналіз стану освітньої роботи й рівня розвитку дитини відповідно до завдань дошкільної освіти, Базового компонента дошкільної освіти;

– підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи дошкільної освіти;

– пропаганда просвітницької діяльності в засобах масової інформації [4].

Інтерактивні форми методичного забезпечення спрямовані на професійне зростання педагогів, розвиток їх творчого потенціалу, удосконалення комунікативної компетентності, систематизацію та конкретизацію професійних знань, практичний розвиток певних умінь і навичок педагогів, а також активне використання інтерактивних методів у роботі з дітьми. У процесі організації методичної роботи в дошкільній освіті необхідно розуміти, що дорослі краще навчаються:

– якщо вони навчаються за власним бажанням, усвідомлено і відчувають повну відповідальність за процес навчання;

– якщо вони відчувають у цьому потребу;

– якщо вирішують реальні проблеми, які їх стосуються;

– якщо інформаційний матеріал пов'язаний з їхнім досвідом;

– якщо навчання відбувається у неформальній обстановці [3].

Розглянемо переваги інтерактивних форм роботи з педагогами. Використання інтерактивних форм роботи дозволяє:

– створити умови для активної пізнавальної діяльності кожного педагога;

– підвищити рівень мотивації, активності та креативності;

– сприяти встановленню кооперативних стосунків між колегами;

– формувати організаторські здібності та комунікативні навички;

– розвивати вміння приймати нестандартні рішення; аналізувати та оцінювати свої дії, рівень власної компетентності;

– краще запам'ятовувати матеріал.

Інтерактивні форми роботи цікаві педагогам, вони привносять в освітній процес свіжі думки, нові ідеї, сприяють згуртуванню колективу, мають значні переваги перед традиційними формами роботи. Їх оригінальність і новизна викликають інтерес, а використання ігрових

методів сприяє зняттю суб'єктивних бар'єрів у спілкуванні (страх помилитися, прийняти неправильне рішення тощо) [1; 10]. Традиційне навчання більше орієнтоване на правильну відповідь, і, за своєю суттю, є формою передачі інформації та засвоєння знань. З іншого боку, інтерактивні форми орієнтовані на питання і пошук відповіді. Вони охоплюють весь потенціал людини: рівень і обсяг його компетенції (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність приймати рішення, взаємодіяти [8].

Використання інтерактивних методів навчання в малих групах сприяє розвитку таких особистісних якостей, як комунікабельність, співпраця, вміння відстоювати свою точку зору, йти на компроміси тощо. Це спільне навчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання у співпраці) [9].

Розглянемо нижче характеристики деяких інтерактивних методів за наступною структурою:

1. Назва методу.
2. Визначення та призначення методу.
3. Переваги та обмеження методу.

*Мозковий штурм.* Визначення: Неструктурований процес генерування та відбору інноваційних творчих ідей у групі, який координується вчителем. Цілі: навчання учасників розв'язуванню задач; розвиток творчого мислення; розвиток комунікативних навичок, робота в малих групах; підвищення інтересу слухачів. Переваги: високий ступінь активності учасників; продуктивні результати; досвід творчої діяльності; розв'язування задач; розвиток особистісних якостей учасників; стимулювання нових ідей; короткий період. Обмеження: розмір групи не повинен бути дуже великим або дуже маленьким (5-7 осіб); процес координації групових дискусій та узагальнення ідей вимагає високої майстерності вчителя; різна «якість» результатів навчання, які досягаються під час мозкового штурму.

*Вивчення конкретних ситуацій.* Визначення: Вивчення та аналіз реальної або вигаданої, але реалістичної ситуації, події, явища. Цілі: розвиток навичок вирішення проблем, прийняття рішень; зв'язок теоретичної підготовки з практикою; аналіз складних ситуацій; розвиток міжособистісних відносин. Переваги: реалістичність ситуації, яка розглядається; розвиток навичок самонавчання; інтенсивний процес групової взаємодії; взаємне навчання учасників; синтез різних точок зору; вироблення навичок підбору оптимального варіанту вирішення ситуації; практичний розвиток теоретичних знань; розвиток особистісних якостей. Обмеження: вимагає часу на підготовку опису ситуації; обмежується конкретною ситуацією, необхідністю постійного відновлення.

*Групова дискусія*. Визначення: Спілкування між парами або групами учасників у певній навчальній ситуації. Це може бути елемент круглого столу, обговорення конкретної ситуації та інші методи. Мета: розкриття теоретичних понять; розвиток навичок вирішення проблем; розвиток навичок планування, формулювання стратегії. Переваги: уточнення та перевірка гіпотез; обмін знаннями та досвідом; залучення до процесу навчання; удосконалення комунікативних навичок. Обмеження: різний ступінь залучення учасників тренінгу до процесу обговорення; ризик неузгодженості/неповної відповідності дискусії цілям навчання.

*Сюжетно-рольова гра.* Цілі: розробка стратегії дій в конфліктних і стресових ситуаціях; вироблення цільових поведінкових установок; розвиток навичок міжособистісного спілкування; розвиток комунікативних навичок; ілюстрація емоційного аспекту діяльності. Переваги: ефективність у відпрацюванні професійних дій, висвітлення складних конфліктних ситуацій; закріплює засвоєння теоретичних понять; уточнює особливості поведінки; розвиває навички оперативного розв'язання проблем; навчання в дії; драматичний, грайливий ефект сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу; ефективний спосіб змінити вчення і ставлення. Обмеження: необхідність якісної підготовки «акторів»; необхідність розробки сценарію і змісту ролей; час, витрачений на підготовку та постановку гри.

Наведемо приклади змісту інтерактивних вправ для вихователів ЗДО. «Рольовий репертуар вихователя» – це взаємодія між учасниками за наданою моделлю комунікації, відносин, рольових припущень. Така форма методичної роботи носить адаптивний характер і передбачає поступове ознайомлення вихователів-початківців з багатьма ролями вихователя. Перед початком циклу рольового репертуару педагога складається схема, в центрі якої схематично зображується особистість педагога. Мета вправи: пошук групою вихователів-початківців ефективних засобів комунікації з дітьми та внутрішньої позиції, яку вихователь повинен реалізувати. Група розміщується в колі, кожному учаснику видається картка, на якій записана певна професійна комунікативна позиція-роль («асистент», «мама», «вихователь», «керівник», «авторитет», «інформатор», «ідеал», «добрий», «спостерігач», «товариш», «суддя», «медіатор», «гравець», «оцінювач»). Кожен з членів групи отримує картку з певною посадою-роллю, зачитує її і говорить, в чому він згоден з цією характеристикою професійної позиції вихователя, а в чому ні. Під час групового обговорення ролей варто акцентувати увагу вихователів на пошуку власної внутрішньої позиції-ролі, виявляючи її центр – ставлення до дітей.

Інтелектуальні ігри та ігри-змагання. Завдання інтелектуального та професійного змісту даються двом командам. Результати порівнюються експертною групою і визначається оптимальний варіант. Наприклад, інтерактивна гра для «екіпажів» вихователів «Два кораблі» полягає в організації «подорожі» за методичними «скарбами». Для успішної поїздки вихователям надається стратегічна карта, в якій вказані основні етапи роботи. Мета кожної з команд – вибрати правильний послідовний шлях, вказати стрілками його напрямки і довести власну думку.

«Цитатні змагання» – це форма роботи, яка має характер інтерактивного тренінгу та має на меті донести свою думку за допомогою: на першому етапі – цитат з досліджень видатних вчених та практиків; на другому етапі – аргументація власної думки щодо загальновідомих тверджень у режимі «згоден, тому що» або «не згоден, тому що». Груповий і самостійний аналіз цитат сприяє самовихованню і загальній ерудиції вихователів. Уміння доводити власну думку формується разом з навичками оцінки, аналізу, вивчення ситуації.

«Поле пошуку» – це інтерактивна форма роботи з вихователями. Для організації гри використовується об'єднання вихователів у ротаційну трійку. Вихователям кожної трійки пропонується питання (однакове для всіх) або задача практичного чи теоретичного характеру. Кожен з трьох повинен відповісти на запитання по черзі. Після короткого обговорення педагоги переходять до наступних трьох (система за годинниковою стрілкою, кількість учасників або броунівський метод). Для вирішення цієї проблеми вихователі вчаться вибудовувати «коло» рішень, і кожна трійка пропонує своє рішення, яке обговорюється і враховується. Для системного бачення кола проблем і шляхів їх вирішення педагоги вчаться складати «поле пошуку» – цілісно взаємопов'язані задачі з оптимальними варіантами їх всебічного вивчення.

Кожен педагог завжди йшов шляхом проб і помилок для досягнення своєї професійної компетентності, впродовж усієї своєї педагогічної кар'єри. Робота методиста ЗДО якраз і полягає в тому, що вони повинні допомогти педагогу знайти правильне рішення для досягнення поставлених ним завдань і цілей.

Основна спрямованість інтерактивних форм – активізація педагогів, розвиток їх творчого мислення, навчання нестандартним виходам із проблемної ситуації, оволодіння новим педагогічним мисленням, удосконалення педагогічної майстерності. Грамотно вибудувана система роботи, що включає як нові, так і традиційні форми і методи роботи з педагогічними працівниками, призводить до підвищення рівня методичної роботи закладу дошкільної освіти, робить колектив педагогів згуртованим.

Зупинимося на деяких специфічних особливостях використання форм і методів підвищення компетеності педагогів. Ми сформулювали цілі і завдання емпіричної частини дослідження, відібрали і сформували вибірку респондентів, які беруть участь в дослідженні, а також послідовно спланували всі наші заходи, приступили до підбору діагностичного інструментарію з теми. Було підібрано методику вивчення труднощів педагогів, анкету «Досягнення та труднощі в моїй педагогічній практиці», оцінку розвитку та саморозвитку реалізації потреб педагогів, які, на нашу думку, найкращим чином відображають цілі та завдання нашого дослідження. Після проведення анкетування та обробки результатів, ми склали зведені таблиці для кожної методики, що допомогло відобразити та проаналізувати отримані результати.

Нижче наведена таблиця (табл. 1) роботи колективу педагогів впродовж навчального року, яка спрямована на підвищення ефективності методичного супроводу.

*Таблиця 1*

**Річний план реалізації проєкту «Інтерактивні форми методичної роботи як умова удосконалення педагогічної компетентності педагога ЗДО»**

| № з/п | Назва заходу | Дата проведення |
|---|---|---|
| 1. | Педагогічна рада «Інтерактивні форми методичної роботи як умова удосконалення педагогічної компетентності педагога ЗДО» | Вересень 2023 р. |
| 2. | Експрес-консультації. | Впродовж навчального року |
| 3. | Семінар за темою проєкту | Жовтень 2023 р |
| 4. | Майстерні. | Впродовж навчального року |
| 5. | Круглий стіл. | Листопад 2023 р. |
| 6. | Ділова гра «Інтерактивний розвиток XXI століття». | Грудень 2023 р. |
| 7. | Відкритий огляд діяльності педагога в ЗДО | Січень 2024 р. |
| 8. | Мозковий штурм «Ми попереду, ми до мети». | Лютий 2024 р. |
| 9. | Конкурс-огляд педагогічної діяльності вихователів ЗДО | Березень 2024 р. |
| 10. | Анкетування педагогів, підбиття підсумків. | Квітень-травень 2024 р. |

У проєкті взяли участь 40 педагогів закладів дошкільної освіти Кам'янець-Подільської міської ради. Основне завдання інтерактивних форм – активізація педагогів, розвиток їх творчого мислення, навчання пошуку нестандартних шляхів виходу із проблемної ситуації, оволодіння новим педагогічним мисленням, удосконалення педагогічної майстерності. Грамотно вибудувана система роботи, що включає як нові, так і традиційні форми і методи роботи з педагогічними працівниками, допомагає підвищити рівень виховної роботи в ЗДО, згуртовує колектив педагогів.

Зупинимося на деяких специфічних особливостях використання форм і методів підвищення кваліфікації педагогів, які були задіяні у проєкті. Ми сформулювали цілі і завдання емпіричної частини дослідження, відібрали і сформували вибірку респондентів-вихователів, які беруть участь в дослідженні, а також послідовно спланували всі наші заходи, приступили до підбору діагностичного інструментарію з теми. Було підібрано методику вивчення професійної компетентності педагогів ЗДО, оцінку розвитку та здатність до саморозвитку та реалізації потреб педагогів, які, на нашу думку, найкращим чином відображають цілі та завдання нашого дослідження:

Після проведення анкетування та обробки результатів, ми склали зведені таблиці для кожної методики, які допомогли відобразити та проаналізувати отримані результати (табл. 2).

*Таблиця 2*

**Обстеження педагогів ЗДО на початку експерименту**

| Показник | Група | К-сть педагогів | Рівні, % | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | високий | середній | низький |
| Професійна компетентність педагогів ЗДО | ЕГ | 20 | 20 | 27 | 53 |
| | КГ | 20 | 25 | 20 | 55 |
| Здатність педагогів ЗДО до саморозвитку | ЕГ | 20 | 20 | 47 | 33 |
| | КГ | 20 | 18 | 54 | 28 |

Отримані результати свідчать, що здатність до саморозвитку у вихователів ЗДО загалом недостатньо сформована, вони мають середній і низький рівень. Результати також можуть свідчити про те, що недостатній розвиток здатності до саморозвитку виступає негативним фактором підвищення професійної компетентності педагогів, оскільки в

цьому випадку у педагога відсутнє бажання підвищувати свою професійну компетентність, або воно виражено слабо. А відсутність мотивації – фактор, який заважає розвитку. З метою підвищення рівня розвитку професійних компетентностей ми розробили і запровадили проєкт «Інтерактивні форми методичної роботи як умова удосконалення педагогічної компетентності педагога ЗДО». Для успішної реалізації було запропоновано комплекс управління розвитком професійної компетентності вихователів засобами нетрадиційних форм методичної роботи в ЗДО (табл.3).

*Таблиця 3*

**Комплекс управління розвитком професійної компетентності вихователів засобами нетрадиційних форм методичної роботи в ЗДО**

| № з/п | Форми | Пояснення |
|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 1. | Тренінги з командоутворення | Така форма роботи спрямована на те, щоб об'єднати та надихнути педагогічний колектив |
| 2. | Інтерактивні форми: творчі групи, круглі столи, брифінги, дискусії, ділові ігри | Інтерактивні форми використовуються для об'єднання педагогів зі схожими поглядами та інтересами, їх діалогу, взаємодії. Уміння вирішувати проблемні ситуації, мислити нестандартно. |
| 3. | Узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду: «Банк інноваційних ідей», участь у педагогічних радах, конференціях, конкурсах, публікації у фахових виданнях, розміщення матеріалів на сайті ЗДО | Перераховані форми узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду спрямовані на поширення ефективних педагогічних ідей, їх визнання в суспільстві. Вивчення досвіду інших педагогів, участь в різних заходах з підвищення рівня педагогічної кваліфікації. Розміщення матеріалів на сайті як форма роботи з батьками, поширення інформації про заходи, що проводяться в дошкільній освіті. |
| 4. | Свята професійного успіху. | Заохочення педагогів в День працівника дошкільної освіти і в кінці навчального року. Визначення кращих педагогів ЗДО. |

*Продовження таблиці 3*

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| 5. | Клуб партнерської взаємодії з батьками | Взаємодія з батьками в нетрадиційній формі батьківського клубу сприяє встановленню контактів з батьками, залученню батьків в життя закладу дошкільної освіти. |
| 6. | Відкриті перегляді, взаємні візити до ЗДО, майстер-класи. | Така форма навчає педагогів публічним виступам, допомагає поглянути на себе з іншої точки зору, переосмислити свої методи і прийоми, що використовуються в ЗДО. |
| 7. | Організація моніторингових заходів: оперативний, тематичний контроль, контроль за досягненням дітьми запланованих результатів засвоєння програми, взаємний контроль | Контроль є важливою функцією в методичній роботі. Інформація, яку отримують педагоги, служить важелем для аналізу і корекції форм роботи. Оцінюючи діяльність своїх колег, педагоги починають бачити недоліки в їх роботі. |
| 8. | Майстер-класи | Одна з найефективніших форм надання методичної допомоги та підвищення кваліфікації педагогів ЗДО. Вона допомагає не тільки теоретично вивчати проблеми, а й вирішувати їх практично. |

Після завершення проєкту та використання запропонованого комплексу управління розвитком професійної компетентності вихователів через нетрадиційні форми методичної роботи в ЗДО, ми провели повторне дослідження з використанням вищевказаних методик (табл. 4).

*Таблиця 4*

**Обстеження педагогів ЗДО наприкінці експерименту**

| **Показник** | **Група** | **К-сть педагогів** | **Рівні, %** | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | **високий** | **середній** | **низький** |
| Професійна компетентність педагогів ЗДО | ЕГ | 20 | 45 | 40 | 15 |
| | КГ | 20 | 27 | 23 | 50 |
| Здатність педагогів ЗДО до саморозвитку | ЕГ | 20 | 45 | 40 | 15 |
| | КГ | 20 | 23 | 50 | 27 |

Порівняльний аналіз результатів діагностичних методів показав, що результати педагогів, які входили до експериментальної групи, покращилися. Результати педагогів, які входили до контрольної групи, суттєво не змінилися. Можна стверджувати, що розроблений нами комплекс управління розвитком професійних компетентностей педагогів через нетрадиційні форми методичної роботи в ЗДО ефективно працює та значно підвищує педагогічну компетентність педагогів ЗДО.

**Висновки.** Таким чином, інтерактивні форми методичної роботи в ЗДО орієнтовані на організацію процесу ефективного спілкування, при якому учасники процесу взаємодії були б більш мобільними, відкритими і активними. Використання інтерактивних технологій дозволяє зробити процес більш демократичним; аргументувати свою точку зору та дискутувати; вибудовувати конструктивні відносини в колективі, виходити з конфліктних ситуацій, шукати компроміси, прагнути до діалогу; аналізувати широкий спектр думок, творчо підходити до шляхів вирішення проблем; розвивати у членів команди почуття спільності, єдності, відповідальності за процес прийняття рішень та їх реалізацію.

Проведене нами дослідження впровадження інтерактивних форм методичної роботи в ЗДО довело свою ефективність. Резюмуючи вищевикладене, необхідно зробити наступні узагальнення:

– Велике значення у підвищенні професійного зростання педагога ЗДО, підвищенні його професійної компетентності відіграє правильно і високоорганізована методична робота в ЗДО;

– Методична робота є рушійною силою підвищення педагогічної майстерності і компетентності педагогів ЗДО;

– Методична робота є управлінським фактором здійснення навчально-виховної діяльності в ЗДО.

Інтерактивні форми методичної роботи набули значущості серед базових засад організації методичної роботи в закладах дошкільної освіти. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні напрямів вдосконалення організації форм методичної роботи в закладах дошкільної освіти в дистанційному режимі.

***Література:***

1. Бабюк Т. Й. (2021). Організація методичної роботи з підвищення еколого-педагогічної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]. Вип. 31(2-2021). Київ: Міленіум. С. 163-173. http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/251318

2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. (2021). https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876

3. Богуш А. (2022). Методична робота в закладах дошкільної освіти : навч. посіб. Одеса : Видавець Букаєв В. В. 200 с.

4. Закон України «Про дошкільну освіту». (2001). https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2628-14

5. Закон України «Про освіту» (2017). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

6. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1996) https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text

7. Дралюк Я., Гриненко Л. (2018). SWOT-аналіз як інструмент стратегічного планування методичної роботи. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. № 4. С. 10-15.

8. Кіндрат І. (2020). Що поліпшить методичну роботу? Інтерактив! *Вихователь-методист дошкільного закладу*. № 12. С. 16-20.

9. Макаренко С. І. (2020). Проєктування індивідуальної траєкторії професійного розвитку майбутнього педагога дошкільної освіти. *Професійна підготовка педагогів дошкільної освіти в умовах європейського вибору: проблеми, пошуки, здобутки:* монографія / [Брежнєва О.Г., Березіна О.О., Бухало О.Л. та ін.; за наук. ред. О.Г. Брежнєвої]. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні. С. 114-137.

10. Форми і методи методичної роботи для професійного кейсу вихователя-методиста. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 11. С. 24-25.

***References:***

1. Babiuk T. Y. (2021). Orhanizatsiia metodychnoi roboty z pidvyshchennia ekoloho-pedahohichnoi kompetentnosti vykhovatelia zakladu doshkilnoi osvity. [Organization of methodical work on increasing the ecological and pedagogical competence of the teacher of the preschool education institution]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*: *zbirnyk naukovykh prats* / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [hol. red. Bakhmat N.V.]. Vyp. 31(2-2021). Kyiv: Milenium. S. 163-173. http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/251318 [in Ukrainian].

2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) nova redaktsiia. [Basic component of preschool education (State standard of preschool education) new edition]. (2021). https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876 [in Ukrainian].

3. Bohush A. (2022). Metodychna robota v zakladakh doshkilnoi osvity [Methodical work in preschool education institutions]: navch. posib. Odesa : Vydavets Bukaiev V. V. 200 s.

4. Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu». [Law of Ukraine «On preschool education»]. (2001). https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2628-14

5. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. (2017). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

6. Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» («Ukraina XXI stolittia») [State national program «Education» («Ukraine of the 21st century»)]. (1996) https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text

7. Draliuk Ya., Hrynenko L. (2018). SWOT-analiz yak instrument stratehichnoho planuvannia metodychnoi roboty. [SWOT analysis as a tool for strategic planning of methodical work]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu*. № 4. S. 10-15.

8. Kindrat I. (2020). Shcho polipshyt metodychnu robotu? Interaktyv! [What will improve methodological work? Interactive!]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu*. № 12. S. 16-20.

9. Makarenko S. I. (2020). Proiektuvannia indyvidualnoi traiektorii profesiinoho rozvytku maibutnoho pedahoha doshkilnoi osvity. [Designing the individual trajectory of the professional development of the future teacher of preschool education]. *Profesiina pidhotovka pedahohiv doshkilnoi osvity v umovakh yevropeiskoho vyboru: problemy, poshuky, zdobutky*: monohrafiia / [Brezhnieva O.H., Berezina O.O., Bukhalo O.L. ta in.; za nauk. red. O.H. Brezhnievoi]. Melitopol: Vydavnychyi budynok Melitopolskoi miskoi drukarni. S. 114-137.

10. Formy i metody metodychnoi roboty dlia profesiynoho keisu vykhovatelia-metodysta. [Forms and methods of methodical work for the professional case of a methodical educator]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu*. 2019. № 11. S. 24-25.

*УДК 378:373.091.12.011.3-051*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-702-716*

**Бенера Валентина Єфремівна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, пров. Ліцейний, 1, м. Кременець, https://orcid.org/ 0000-0003-2865-3217

# ІМПЕРАТИВИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ І ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ

**Анотація.** У статті актуалізовано проблему організації та проведення самостійної роботи в освітньому процесі вищої школи, як важливий засіб індивідуалізації та диференціації підготовки майбутніх педагогів в умовах сучасних освітніх викликів. Здійснено аналіз зарубіжних та вітчизняних наукових джерел.

Метою дослідження обрано виокремлення провідних імперативів самостійної роботи у процесі підготовки майбутнього педагога на засадах диференціації і індивідуалізації. Для досягнення мети використано інтеграцію методів: персоніфікований бібліографічний – для аналізу епістолярної спадщини, внеску педагогічних діячів у розробка проблеми; структурно-порівняльний – з метою систематизації наукової літератури та порівняння їх змісту. Використано методи логіко-системного аналізу, синтезу, порівняння, психолого-педагогічного аналізу наукових джерел.

Розкрито потенційні можливості самостійної роботи закладені в її багатогранності, оскільки вона акумулює самостійну дослідницьку діяльність студента й пронизує всі рівні професійної підготовки майбутнього педагога.

З'ясовано особливості організації освітнього процесу у ЗВО в умовах сьогодення (домінування on-line поряд із of-line в умовах застосування змішаної форми навчання, здобуття вищої освіти за індивідуальною формою навчання, поєднання навчання за кордоном і в Україні тощо) зумовлюють викладача базувати свою викладацьку діяльність підготовки майбутнього педагога на засадах диференціації і індивідуалізації.

Автором представлено основні постулати наукового доробку розвитку вітчизняного досвіду організації самостійної роботи студентів

у сучасній практиці вищої школи України з урахуванням історичних надбань в інтегрованій авторській концепції наскрізної організації самостійної роботи студентів. Інтегрована авторська концепція самостійної роботи студентів проєктується на реальну навчально-дослідну, науково-дослідницьку, проєктно-конструкторську, науково-практичну і аналітичну роботу майбутнього педагога.

Сформульовано провідні імперативи самостійної роботи у процесі підготовки майбутнього педагога на засадах диференціації і індивідуалізації за допомогою відповідних дидактичних засобів.

**Ключові слова:** самостійна робота, професійний розвиток, індивідуальний супровід, диференціація завдань, інтегрована авторська концепція.

**Benera Valentyna Yefremivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Primary Education, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy, https://orcid.org/0000-0003-2865-3217

## IMPERATIVES OF INDEPENDENT WORK IN THE PROCESS OF TRAINING A FUTURE TEACHER ON THE BASIS OF DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALIZATION

**Abstract.** The article updates the problem of organizing and conducting independent work in the educational process of a higher school, as an important means of individualizing and differentiating the training of future teachers in the conditions of modern educational challenges. The analysis of foreign and domestic scientific sources was carried out.

The purpose of the study was to highlight the leading imperatives of independent work in the process of training a future teacher on the basis of differentiation and individualization. To achieve the goal, an integration of methods was used: personalized bibliographic - for the analysis of the epistolary heritage, the contribution of pedagogical figures to the development of the problem; structural and comparative - with the aim of systematizing scientific literature and comparing their content. The methods of logical-systemic analysis, synthesis, comparison, psychological-pedagogical analysis of scientific sources are used.

The potential possibilities of independent work are revealed in its multifaceted nature, as it accumulates the student's independent research activity and permeates all levels of professional training of the future teacher. The peculiarities of the organization of the educational process in higher

education institutions in today's conditions have been clarified (dominance of on-line alongside off-line in the conditions of the application of a mixed form of education, obtaining higher education according to an individual form of education, a combination of education abroad and in Ukraine, etc.) cause the teacher to base his teaching activities of future teacher training on the basis of differentiation and individualization.

The author presents the main postulates of the scientific development of the domestic experience of organizing students' independent work in the modern practice of the higher school of Ukraine, taking into account historical assets in the author's integrated concept of the end-to-end organization of students' independent work. The author's integrated concept of independent work of students is projected onto the real educational and research, scientific research, project design, scientific practical and analytical work of the future teacher.

The leading imperatives of independent work in the process of training a future teacher on the basis of differentiation and individualization with the help of appropriate didactic tools are formulated.

**Keywords:** independent work, professional development, individual support, differentiation of tasks, integrated author's concept.

**Постановка проблеми.** Динаміка світових тенденцій розвитку вищої освіти, інноваційна за змістом і характером, орієнтована на творчу особистість, вимагає від України вибору випереджувальної моделі професійної підготовки фахівця. Реалізація освітніх стратегій (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 рр., Закон України «Про вищу освіту») [7; 11] значною мірою залежить від ефективності засобів професійного і особистісного зростання майбутніх педагогів, що спонукає педагогічну науку до пошуку нових моделей, технологій та раціонального їх застосунку у закладах вищої освіти України.

Світовими трендами майбутнього є міждисциплінарність (мульти-дисциплінарність) освітніх і дослідницьких програм, свобода вибору і формування індивідуальної освітньої траєкторії. Відповідно заклади вищої освіти повинні диверсифікувати освітні пропозиції та оновлювати зміст освіти з метою задоволення зростаючих потреб у розвитку інноваційного та критичного мислення, підприємницьких та лідерських навичок, розвивати гнучкі освітні траєкторії на основі студентоцентрованого підходу.

Серед ідентифікованих проблем Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 рр. зазначено, що традиційна уніфікація в

освітньому процесі стримує індивідуалізацію освітніх траєкторій, пошук власної моделі самореалізації здобувачів вищої освіти. Місія вищої освіти – забезпечення сталого інноваційного розвитку України через підготовку висококваліфікованих фахівців, створення та поширення знань, формування інтелектуального, соціального та духовного капіталу суспільства, готового до викликів майбутнього [11].

Сучасний підхід до формування особистості майбутнього педагога неможливий без врахування складної взаємодії оточуючого середовища та соціальних впливів на особистість здобувача вищої освіти і його індивідуальних особливостей. Їхнє врахування означає реалізацію педагогами на практиці індивідуального підходу – який полягає в урахуванні в освітньому процесі індивідуальних відмінностей кожного студента, з варіативним використанням змісту, форм і методів роботи, що забезпечує його повноцінний особистісний та професійний розвиток.

Уважаємо, що потенційні можливості самостійної роботи закладені в її багатогранності, оскільки вона акумулює самостійну дослідницьку діяльність студента й пронизує всі рівні професійної підготовки майбутнього педагога. Оскільки, з одного боку – самостійна робота є формою навчання, при якій майбутній педагог засвоює необхідні знання, оволодіває вміннями і навичками, навчається планомірно і систематично працювати, мислити, формує свій стиль розумової діяльності. З іншого боку – самостійна робота розглядається як один із ефективних засобів підвищення пізнавальної активності здобувача вищої освіти, один із напрямків індивідуалізації та диференціації його професійного та особистісного зростання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Парадигма розвитку вищої освіти України у XXI ст. зумовлюється якісними характеристиками суспільства майбутнього. Вища школа покликана формувати інтелект нації і від цього залежить майбутнє та надає можливість бути спроможним до довготривалого навчання упродовж життя (Life-long Learning)». Модернізація вищої освіти потребує інших підходів до методології, змісту, еволюції її концептуалістики, розкриття спектру індивідуальних можливостей особистості майбутнього педагога. Як підкреслює академік В. Андрущенко, вища школа покликана формувати інтелект нації і від цього залежить майбутнє. Підкреслимо, що «… серед завдань первинної освіти з'явилось нове – надати навички та сформувати потребу самостійно розшукувати й сприймати інформацію, тобто стати спроможним до довготривалого навчання (Life-long Learning)» [1, с. 6].

Дослідження індивідуалізації відбувається з різних методологічних позицій (Е. Вебер, Д. Д'юї, Г. Олпорт, А. Маслоу, С. Рабунський, К. Роджерс, І. Унт та ін.) [8; 9; 14; 15]. *Індивідуалізоване навчання* – це не те, що застосовується відносно студента, а те, що від нього ініціюється. Вченим І. Унт розкрито необхідність індивідуалізації і диференціації навчання (Н. Унт, 1990). В. Брей та К. Мс. Класкей (B. Bray і K. McClaskey) у праці «Зробіть навчання персональним» (Make Learning Personal) демонструють нові ролі викладача і студент [3, с. 119-121]. Основною метою є впровадження теорій індивідуальності і самопізнання із завданнями дослідження процесів формування зрілості соціальних компетентностей та індивідуального вибору сфери діяльності. Розвиток фахівця представниками цих теорій трактується як процес формування саморозуміння, а професійні пріоритети і досягнення кар'єри пояснюються спробою реалізувати свої прагнення та власним розумінням свого призначення. Основні концепти *суб'єкта у системі індивідуалізованого навчання* відображено на *Рис 1.*

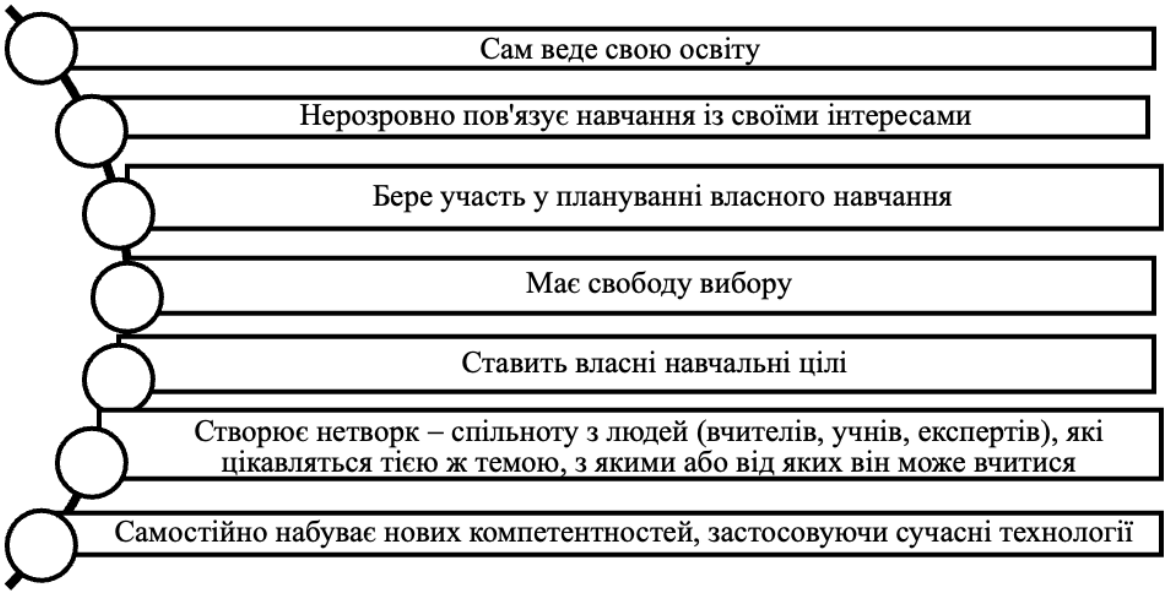



*Рис 1. Роль суб'єкта у системі індивідуалізованого навчання*

Сьогодні можна відмітити впровадження індивідуальних тьюторських моделей як в Україні, так і в європейських країнах, зокрема у Польщі. Спираючись на дослідження Дж. Хекмана, М. Селігмана та завдяки тісній співпраці з польськими партнерами і колегами Колегіуму Вратіславского (Collegium Wratislaviense) (освітня установа, яка багато років навчає викладачів тьютьорським компетенціям, спираючись на традиції англійських вишів та сучасні

дослідження в педагогіці, філософії та психології), у більшості вищих шкіл Польщі впроваджено індивідуальний тьюторинг. Як зауважує дослідниця Т. Швець, від початку навчального року і до його завершення тьютор супроводжує свого підопічного, відстежує його прогрес у будь-якій діяльності. Початок такого підходу було покладено школою ALA (Autorskie Licea Artystyczne i Akademickie), яка з 1994 р. реалізує індивідуалізацію в освітній діяльності. Але найбільшого поширення в освіті тьюторинг набуває у Польщі з середини 2000 р. та підтримується на державному рівні. [12, с. 12-13].

Аналіз сучасних вітчизняних наукових джерел засвідчує, що в теорії і практиці вищої освіти накопичено значний досвід, який може стати основою удосконалення самостійної діяльності майбутніх фахівців: визначено домінантні імперативи нової стратегії професійної підготовки фахівців з позицій нової філософії освіти (В. Андрущенко, А. Бойко, Н. Дем'яненко, В. Кремень, В. Луговий та ін.), неперервності освіти (А. Алексюк, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.) тощо. Напрями удосконалення самостійної пізнавальної діяльності майбутнього педагога визначені у монографіях вчених, які побачили світ у XXI ст.: В. Мороз (Самостійна навчальна робота студентів: Х.: ХМК, 2003.); Н. Сидорчук (Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів: теорія та технологія формування: Житомир: Видавництво ЖДУ. 2004); М. Солдатенко (Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності: К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006); О. Малихін (Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект : Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009); В. Бенера (Самостійна робота студентів у вищій школі України: історичні трансформації (друга половина XIX – кінець XX ст.). Рівне: ПП ДМ, 2011) та ін.

На основі окреслених пріоритетів сучасна педагогічна наука продовжує пошук шляхів ефективного впровадження самостійної роботи для підвищення якості й ефективності психолого-педагогічної підготовки майбутнього педагога. Водночас слід зазначити, що наявні на сьогодні психолого-педагогічні дослідження не в повній мірі відображають всю багатоплановість проблем щодо організації самостійної роботи майбутніх учителів в умовах трансформації вищої освіти і входження її в світову освітню систему.

Сучасні вчені актуалізують проблему, вказуючи, що реалізація європейської концепції освіти впродовж життя, яка беззаперечно визначає освіту основою пожиттєвого розвитку особистості, формува-

ння її успіху (як інтегративної характеристики), своєю чергою заставляє замислитися над фактом надзвичайної затребуваності в цих процесах саме індивідуального освітнього супроводу як провідного, універсального механізму вдосконалення особистості, відповідності природі потреб зростання людини, процесам адаптування в суспільстві, професійного зростання [6, с.8].

На новому рівні власного розвитку педагогіка у своїй меті й змісті орієнтується на «людину культури», культурогенез нації, загальнолюдську аксіосферу. Людина розглядається як самомета суспільства, причина і критерій усіх соціально-економічних перетворень, у тому числі – реформування системи освіти. Цією тенденцією детермінуються всі прогресивні світові цивілізаційні процеси. Одне з головних завдань педагогіки сьогодення полягає «в науковому обґрунтуванні культурно-педагогічного освітньо-виховного простору, його змісту, організації, засобів, що забезпечить широку суб'єкт-суб'єктну взаємодію, саморозвиток особистості, її вільне самовизначення і повну самореалізацію» [5, с. 117]. Важливо відзначити, що акцент у самостійній роботі під час педагогічної взаємодії переноситься із зовнішнього впливу на внутрішнє самотворення людини, самоцінність особистості педагога.

Водночас, головною характеристикою гуманітарної педагогічної парадигми є вихід за межі розгляду освіти в категоріях «пізнання» і «практичне засвоєння». Як стверджує А. Бойко, формуються не лише знання, професійні вміння, компетентності, а людина як суб'єкт самопізнання і власного досвіду. У зв'язку з цим актуалізується значення всіх галузей знань, причетних до науки про людину: педагогіки, філософії, психології, соціології, вікової фізіології, генетики, молекулярної біології, а також релігії, мистецтва тощо. Педагогіка як комплексна наука посідає серед них пріоритетне місце. Їй належить інтегрувати людинознавчі науки, значно розширювати сфери свого впливу, не обмежуючись дошкіллям і шкільництвом, (зосередити більшу увагу на молоді й дорослих, адже людина виховується протягом усього життя [5, с. 116].

Визначальною стратегією самостійної роботи студента у майбутній професійній діяльності є переконання майбутніх професіоналів сприймати себе як найвищу цінність, що допоможе їм переорієнтувати себе, своє «Я» з позиції пасивного відтворювача на позицію самоорганізуючої, творчої особистості, яка зможе наповнити смислом і свою професійну діяльність, і свою життєтворчість [4, с. 119-120].

І. Прокопенко зауважує, що інноваційна діяльність передбачає шляхи і способи реалізації нової педагогічної ідеї. У період, коли

інноваційний рух втрачає свою однорідність, перспективною є технологія, яка виступає змістовним узагальненням, що вбирає в себе смисл розгалужень педагогічних технологій, у яких студент є суб'єктом навчання. Саме таким узагальненням виступає особистісно орієнтоване навчання, яке дозволяє зібрати воєдино основні факти про самостійну роботу, індивідуальний підхід, диференціацію навчання, виявити ті тенденції, які властиві цьому процесові, запропонувати деякі шляхи підвищення ефективності навчання [10, с. 244].

Беззаперечним є твердження вчених щодо необхідності принципової перебудови і вдосконалення організації освітнього процесу у вищій школі на користь тих форм навчання, які формують знання, уміння і навички та тих, що створюють умови для формування у студентів здатностей до самостійного прийняття рішень, вирішення нестандартних і нетипових задач, високої професійної мобільності, яка характеризується в першу чергу здатністю самостійно добувати необхідні знання, самостійно вчитися. Розвиток теорії і практики досліджуваного феномену згідно сучасних освітніх тенденцій дозволяє нам акцентувати увагу на важливості засад індивідуалізації та диференціації організації освітнього процесу загалом і самостійної роботи зокрема.

Особливості організації освітнього процесу у ЗВО в умовах сьогодення (домінування on-line поряд із of-line в умовах застосування змішаної форми навчання, здобуття вищої освіти за індивідуальною формою навчання, поєднання навчання за кордоном і в Україні тощо) зумовлюють викладацьку діяльність підготовки майбутнього педагога будувати на засадах диференціації і індивідуалізації.

**Метою** статті було обрано виокремлення провідних імперативів самостійної роботи у процесі підготовки майбутнього педагога на засадах диференціації і індивідуалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток вітчизняного досвіду організації самостійної роботи студентів у сучасній практиці вищої школи України з урахуванням історичних надбань зреалізовано в інтегрованій авторській концепції наскрізної організації самостійної роботи студентів (В. Бенера, 2012). Вона обґрунтована як єдність структурних компонентів: концептуального; проектувального; діагностувального; ціннісно-мотиваційного; організаційного; змістового; технологічного; моніторингового; системо утворювального; як відображення невід'ємних складових і логіки цілісного навчального процесу підготовки фахівця на засадах принципу самостійності у професійній спрямованості і студентоцентрованого характеру освітнього процесу сучасного ЗВО [2].

Обов'язковою умовою реалізації авторської інтегрованої концепції самостійної роботи студентів з урахуванням історичних надбань є гуманізація взаємодії викладача і студента на основі фісілітаційного спілкування і супервізовської допомоги у подоланні пізнавальних труднощів. Нова парадигма вищої освіти передбачає зміну пріоритетів – із традиційного засвоєння готових знань у ході лекційно-семінарських занять на самостійну активну пізнавальну діяльність кожного студента, з усвідомленням, для яких цілей отримані знання можуть застосовуватися у майбутній професійній діяльності. При такій організації освітнього процесу викладачу відводиться роль компетентнісного консультанта, менеджера самостійної активної роботи студентів.

Основний вектор модернізації вищої освіти з орієнтацією на розвиток індивідуальних психологічних ресурсів майбутнього фахівця освітньої галузі. Уважаємо, що зміст і характер самостійної роботи майбутнього педагога повинен будуватися на внутрішній мотивації та трактуватися як індивідуально-особистісний процес цілеспрямованого і систематичного покращення, вдосконалення, розвитку себе і своєї діяльності. Другий аспект, важливий для розуміння поняття «самостійна робота у вищій школі» полягає у необхідності взаємодії «викладач – студент», «студент – викладач» щодо зменшення безпосередньої допомоги й забезпечення демократичних засад організації, управління і контролю за виконанням самостійної роботи студентів [4, с.79-80].

Під активізацією самостійної роботи студентів розглядаємо цілеспрямовану спільну діяльність викладача і студента, що сприяє удосконаленню змісту, форм, методів, прийомів самостійної діяльності з метою формування позитивної навчальної мотивації, підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців на основі їх особистісного зростання. Самостійну роботу розуміємо як комплексне інтеґративне педагогічне явище, що має динамічну ієрархічну структуру і становить провідну форму організації самостійної навчальної діяльності студентів ЗВО. Структура самостійної роботи студента включає: цілі роботи; зміст роботи, засоби, методи, форми роботи; процес роботи, результат виконаної роботи, контроль якості виконаної роботи, постановку нових цілей. Це інтеґративна єдність обов'язкової й варіативної частин, причому перша представляє системно-блочну організацію змісту, а друга є її рефлексивним відображенням щодо організації й повністю залежить від індивідуальних переконань студента щодо необхідності її включення у свій освітній процес.

Інтегрована авторська концепція самостійної роботи студентів проєктується на реальну навчально-дослідну, науково-дослідну, проєктно-конструкторську, науково-практичну і аналітичну роботу майбутнього педагога. *Самостійну роботу* студентів в освітньому процесі ЗВО визначаємо як особистісно вмотивовану діяльність під прямим або опосередкованим управлінням викладача, спрямовану на самостійне вивчення конкретних наук для розв'язання навчальних, наукових, практичних завдань майбутньої професійної діяльності.

Як свідчать наукові джерела та підтверджує практика вищої школи, стиль навчальної діяльності, темп руху практичної роботи студента повинен бути спрямований до професії. Такий підхід реалізується як науково обґрунтована стратегія, орієнтована на вироблення єдності соціально-морального, загальнокультурного і професійного розвитку особистості і проявляється у фундаменталізації професійної освіти у зв'язку з її практичною спрямованістю, варіативністю, динамічністю змісту, форм і методів підготовки фахівців освітньої галузі. Це сприяє становленню особистості майбутнього педагога, котрий у процесі практичної підготовки має відчуття власної гідності та неповторності, власної цінності як людини.

Проблема організації самостійної роботи студентів зводиться до одержання максимізованої оцінки в очікуваних результатах навчання, максимальної самореалізації і досягнення успіху, що означає, що ця проблема не зводиться лише до організації процесу засвоєння знань, формування умінь включаючи і досвід творчої діяльності. Поряд із ними необхідно ще формувати і норми емоційно-ціннісного ставлення студентів до їх майбутньої професії, їх особистісного зростання як фахівця-інтелігента й інтелектуала. Отже, йдеться про єдність навчального, розвиваючого і виховного впливу на студента у процесі управління і виконання самостійної роботи.

Окрім застосування традиційних видів самостійної роботи у ЗВО впроваджували самостійні роботи в освітньо-професійній діяльності, притаманні для майбутнього педагога за визначеними критеріями: *у залежності від виду дидактичного завдання, від способу виконання, від форми захисту*. З'ясовано, що різновиди самостійних робіт майбутніх учителів перебувають у динамічному зв'язку із розвитком освітньо-інформаційного середовища ЗВО, як необхідної умови особистісного зростання майбутніх фахівців.

Особливість процесу індивідуального супроводу під час самостійної роботи на засадах індивідуалізації та диференціації полягає у: проблематизації і варіативності змісту й технологій самостійної

роботи на основі врахування актуальних регіональних проблем; психологізації освітнього процесу, що виражається у створенні взаємодії *викладач – студент – практик* на основі інтеграції принципів самовизначення і рефлективності; моніторинговому супроводу організації СРС на основі компетентісного підходу в освітньо-професійній діяльності.

З метою досягнення особистістю належного рівня професійної майстерності в умовах індивідуального супроводу майбутнього вчителя в усіх видах діяльності необхідно створювати *ситуації керованого самонавчання*, які містять такі компоненти: «перенесення акценту з викладання на навчання навчатися; формування не лише пізнавальної, але і професійної мотивації діяльності студентів; формулювання власних цілей; усвідомлення своєї Я-концепції або образу самого себе; критичний аналіз, оцінка своїх достоїнств і недоліків; розробка програми самовиховання і самостійної роботи; визначення способів і методів самостійної роботи; використання практичних рекомендацій з управління думками, емоціями і поведінкою; забезпечення самоконтролю і контролю з боку викладача» [13].

Завдяки індивідуальному супроводу здобувача вищої освіти на практиці (у статусі наставника, консультанта, дублера, супервізора тощо) створюються реальні можливості для формування підготовленості студентів до проведення навчальної роботи з школярами, потреби самостійно здобувати і застосовувати нові теоретичні, практичні й методичні знання й одночасно засвоювати передовий педагогічний досвід. Досліджено, що зміни особистості майбутнього вчителя в освітньо-професійному просторі на практиці відбуваються у процесі досягнення конкретних цілей, завдань і є процесом взаємодії особистісних параметрів із функціональною структурою майбутньої педагогічної діяльності.

На засадах педагогічної взаємодії у процес професійного розвитку майбутнього вчителя впроваджувалася низка активних/інтерактивних педагогічних технологій, які безпосередньо спрямовані на досягнення запланованого результату на основі фасилітаційного спілкування і супервізовської допомоги у подоланні труднощів для досягнення успіху. Серед них: тьюторські, модульні, персоналізовані, бригадно-індивідуальні, технологія асинхронного навчання тощо [13]. **Важливе місце у процесі самостійної роботи** відводимо застосовуванню *технологій із професійним спрямуванням* освітньо-професійної діяльності, і в процесі контролю та визначення навчальних досягнень, актуалізації творчого потенціалу та саморозвитку і надання психолого-

педагогічної підтримки в контексті пріоритетів загальнолюдських цінностей.

На практиці випереджаючого навчання дієвим виявився метод контролю СРС шляхом регулярного надання консультацій, що дає змогу визначити рівень його підготовки, допомогти методичною порадою. У процесі реалізації індивідуального супроводу пропонували майбутньому вчителю застосовувати етапність організації самостійної роботи при розробці творчого проєкту (мультимедійної презентації) та приклад елементу студентського творчого проєкту, що сприяло позитивній динаміці їх творчого самовираження, оптимальності часу для вирішення поставлених навчально-дослідних завдань.

**Висновки.** Отже, логіко-системний аналіз наукових джерел, результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що визначення самостійної роботи студента слід розглядати цілісно у процесі реалізації освітньо-професійної програми підготовки фахівця у вищій школі, яка включає фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями на засадах диференціації та індивідуалізації.

Аналіз історико-педагогічної літератури, досвіду роботи у вищій школі дозволяють стверджувати, що самостійну роботу майбутнього педагога у ЗВО слід розглядати:

– по-перше, як складову освітнього процесу, яка забезпечує єдність теорії та практики і безпосередньо впливає на зміст, характер діяльності вищої школи, змінює вимоги до підготовки фахівців, творчого їх розвитку;

– по-друге, її наскрізність та інтегративність в освітній, виховній, практичній і науковій роботі у системі ступеневої освіти, як цілісного, єдиного процесу, що прогнозує та закладає підґрунтя для розвитку самостійної дослідницької діяльності, як найвищої форми розгортання самостійної роботи майбутніх фахівців на етапі їх професійного та особистісного становлення і розвитку;

– по-третє, гуманістичне спрямування у формуванні ціннісних орієнтацій та внутрішнього і зовнішнього цілепокладання самостійної роботи майбутнього педагога у процесі професійної підготовки в ЗВО.

Нами сформульовано провідні імперативи самостійної роботи у процесі підготовки майбутнього педагога на засадах диференціації і індивідуалізації:

– виділення етапів організації та проведення самостійної роботи студентів згідно з логікою формування професійної компетентності за певною ОПП;

– виявлення залежності рівня професійної компетентності майбутніх фахівців від застосування диференційованих за темою та різнорівневих за складністю видів самостійної роботи;

– забезпечення системності професійної підготовки у процесі самостійної роботи на основі компетентнісного підходу;

– формування наукового світогляду студентів та їх розумове виховання, що націлює на творчий підхід до використання самостійно отриманих знань;

– забезпечення системності та наступності знань майбутніх педагогів у процесі самостійної роботи; прогностично-мотиваційне спрямування самостійної діяльності студентів на основі компетентнісного підходу;

– диференційований підхід до змісту самостійної діяльності студентів у процесі освоєння професійно значущих знань і вмінь, зокрема відбір обдарованих студентів для науково-дослідницької роботи, для навчання в магістратурі та аспірантурі тощо.

За результатами проведеного дослідження, досвіду роботи у ЗВО доведено високу ефективність використання диференційованих завдань з дозованим рівнем складності в управлінні самостійною роботою здобувачів вищої освіти. Виявлено існування закономірного зв'язку між управлінськими діями і структурою діяльності студента : при використанні управлінських дій, адекватних суб'єктному досвіду студента, забезпечувалось формування самостійності вищого рівня.

На основі зазначених вище концептуальних підходів ми розглядаємо самостійну роботу *майбутнього педагога на засадах диференціації та диференціації* двоєдино**:**

– *як провідну форму організації* навчальних занять і основний засіб оволодіння навчальним матеріалом у позанавчальний час з метою здобуття вищої освіти у процесі фундаментальної наукової, професійної та практичної підготовки у сучасному ЗВО;

– *як безперервний професійний розвиток* можливостей майбутніх педагогів підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності, яка триває впродовж усього періоду його професійної діяльності та життєвої самореалізації для досягнення успіху упродовж життя.

Отже, можемо із впевненістю сказати, що самостійна робота студентів як багатогранне феноменальне педагогічне явище, не дивлячись на те, що активно використовується і як засіб пізнання, як метод і як форма навчання, як засіб та метод виховання особистості, ще не вичерпала своїх потенційних можливостей, особливо на шляху

гуманістичного підходу, де самостійне визначення студентами шляху пізнання та самостійне оволодіння обсягом нових знань стане основою навчання упродовж життя.

***Література:***

1. Андрущенко В. П. (2014) Модернізація педагогічної освіти в країні в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*. 2014. № 1. С. 6–10.

2. Бенера В. Є. (2011) Самостійна робота студентів у вищій школі України: історичні трансформації (друга половина XIX – кінець XX ст.) : [*монографія*]. Рівне: ПП ДМ, 2011. 640 с.

3. Бенера В. Є., Шевченко Ж. М. (2020). Практична підготовка соціальних працівників у вищій школі Республіки Польща: [*монографія*]. Тернопіль: ФОП Паляниця В.А., 2020. 435 с.

4. Бенера В. Є., Цісарук І. В. (2020) Самостійна робота: теорія і практика у професійній підготовці майбутнього вчителя трудового навчання та технологій: *посібник*. Хмельницький : ФОП Цюпак А. А., 2020. 296 с.

5. Бойко А. М. Концептуальні основи особистісно-соціального виховання. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні*, 1992–2002 / Харків: [б.в.], 2002. Ч.1. С. 116–133.

6. Дем'яненко Н. М. (2023). Методологія тьюторингу з позицій психологічного знання. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогічні науки / за заг. ред. Бенери В. Є. Одеса : Видавничий дім «Гельветика». Вип. 17. С.7-17.

7. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

8. Клейнман П. (2023) Психологія 101: факти, теорія, статистика. Пер. з англ. Ю. Кузьменко. Харків: КСД, 2023. 240 с.

9. Маслоу А. (2004) Мотивація і особистість. Термінологічна правка В. Данченко. Київ: PSYLIB, 2004. 400 с.

10. Педагогічні технології в підготовці вчителів : *навчальний посібник* / кол. авторів ; за ред. І. Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. і переробл. Харків : ХНПУ, 2018. 457 с.

11. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text

12. Швець Т. Е. (2018) Тюторські практики індивідуалізації: досвід українських та польських шкіл. *Історико-педагогічні студії: науковий часопис* / гол. ред. Н. М. Дем'яненко. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 11-12. С. 12–20.

13. Benera V. Ye. (2021) Individual support of professional development of the future teacher's personality. LIFELONG LEARNING: TRENDS, HALLENGES, PROSPECTS: *the collective monograph* /edited by N. Demyanenko, V. Benera. International Science Group. Boston: PRIMEDIA Launch, 2021. P. 222-249. DOI: https://doi.org/10.37835/2410-2075-2021-1-01-9

14. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. T. 3, M-O / red. prowadzacy Ewa RoZycka; red. nauk i prze-wodn. kom. red. Tadeusz Pilch. Warszawa : Zak, 2004.

15. Honey P., Mumford A. Preferred Learning Style Test. URL https://www.ilfm.org.uk/cms/document/ILFM_Learning_Styles_Resource_TK_09Oct17_Ver1.0.pd

***References:***

1. Andrushchenko, V. P. (2014). *Modernizatsiia pedahohichnoi osvity v kraini v konteksti Bolonskoho protsesu* [Modernization of pedagogical education in the country in the context of the Bologna Process]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 1, 6-10 [in Ukrainian].
2. Benera, V. Ye. (2011). *Samostiina robota studentiv u vyshchii shkoli Ukrainy : Istorychni transformatsii (druha polovyna XIX – kinets XX st.): monohrafiia*. [Independent work of students in the higher school of Ukraine : Historical transformations (the second half of the XIX -end of the XX century): monograph]. Rivne: PP DM. 640 p. [in Ukrainian].
3. Benera, V. E., & Shevchenko, Zh. M. (2020). *Praktychna pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv u vyshchii shkoli Respubliky Polshcha: monohrafiia* [Practical training of social workers in higher education in the Republic of Poland: monograph]. Ternopil: V. A. Palanytsia FOP. 435 p. [in Ukrainian].
4. Benera, V. Ye. & Tsisaruk, I. V. (2020). *Samostiina robota: teoriia i praktyka u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia trudovoho navchannia ta tekhnolohii* [Independent work: Theory and practice in the professional training of future teacher of labor education and technology]. Khmelnytskyi : NPE Tsiupak, A. A. 296 p. [in Ukrainian].
5. Boiko, A. M. (2002). Boiko A. M. *Kontseptualni osnovy osobystisno-sotsialnoho vykhovannia* [Conceptual foundations of personal and social education]. *Rozvytok pedahohichnoi i psykholohichnoi nauk v Ukraini* (pp. 116-133). (Vol. 1). Kharkiv. [in Ukrainian].
6. Demyanenko, N. M. (2023). *Metodolohiia tiutorynhu z pozytsii psykholohichnoho znannia* [Methodology of tutoring from the psychological knowledge standpoint]. *Scientific Bulletin of Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy. Series: Pedagogical Sciences*, 17, 7-17 [in Ukrainian].
7. The Verkhovna Rada of Ukraine (2014). *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 01.07.2014 № 1556-VII* [Law of Ukraine «On Higher Education» dated July 01, 2014 № 1556-VII]. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text [in Ukrainian].
8. Kleinman, P. (2023). *Psykholohiia 101: fakty, teoriia, statystyka* [Psychology 101: facts, theory, statistics]. (Yu. Kuzmenko, Trans.). Kharkiv: KSD. 240 p. [in Ukrainian].
9. Maslou, A. (2004). *Motyvatsiia i osobystist. Terminolohichna pravka V. Danchenko* [Motivation and personality. Terminological correction by V. Danchenko]. Kyiv: PSYLIB. 400 p. [in Ukrainian].
10. Prokopenko, I. F. (Ed.). (2018). *Pedahohichni tekhnolohii v pidhotovtsi vchyteliv* [Pedagogical technologies in teacher training]. (3rd ed., rev.). Kharkiv: KhNPU. 457 p. [in Ukrainian].
11. The Cabinet of Ministers of Ukraine. (2022). *Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky. Skhvaleno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 liutoho 2022 r. № 286-r.* [Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032. Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated February 23, 2022, No. 286-r]. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text [in Ukrainian].
12. Shvets, T. E. (2018). *Tiutorski praktyky indyvidualizatsii: dosvid ukrainskykh ta polskykh shkil* [Tutoring practices of individualization: the experience of Ukrainian and Polish schools]. *Istoryko-pedahohichni studii: naukovyi chasopys*, 11-12, 12-20 [in Ukrainian].
13. Benera, V. Ye. (2021). Individual support of professional development of the future teacher's personality. In N. Demyanenko & V. Benera (Eds.), *LIFELONG LEARNING: TRENDS, HALLENGES, PROSPECTS*: *the collective monograph* (pp. 222-249). PRIMEDIA Launch. https://doi.org/10.37835/2410-2075-2021-1-01-9
14. Różycka, E., & Pilch, T. (Eds.). (2004). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* [Pedagogical encyclopedia of the 21st century]. (Vol. 3). Warszawa : Zak.
15. Honey, P., & Mumford, A. *Preferred Learning Style Test.* https://www.ilfm.org.uk/cms/document/ILFM_Learning_Styles_Resource_TK_09Oct17_Ver1.0.pd

*УДК 378*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-717-730*

**Бойко Оксана Анатоліївна** кандидат наук з державного управління, старший викладач кафедри інновацій, інформаційної діяльності в освіті та навчання за міжнародними проєктами, Інститут державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, вул. Вишгородська, 21, м. Київ, 04074, тел.: (050) 613-25-02, https://orcid.org/0000-0002-1404-996X.

**Бабійчук Ірина Вікторівна** викладач кафедри інновацій, інформаційної діяльності в освіті та навчання за міжнародними проєктами, Інститут державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, вул. Вишгородська, 21, м. Київ, 04074, тел.: (066)726-81-57, https//orcid.org/0000-0003-1345-5074.

**Гайович Галина Василівна** кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри інновацій, інформаційної діяльності в освіті та навчання за міжнародними проєктами, Інститут державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, вул. Вишгородська, 21, м. Київ, 04074, тел.: (067) 745-20-20, https//orcid.org/0000-0003-0135-6191.

**Дишкант Олена Володимирівна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри інновацій, інформаційної діяльності в освіті та навчання за міжнародними проєктами, Інститут державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, вул. Вишгородська, 21, м. Київ, 04074, тел.: (067) 762-33-49, https//orcid.org/0000-0001-9561-8097.

**Романюк Наталія Миколаївна** викладач кафедри інновацій, інформаційної діяльності в освіті та навчання за міжнародними проєктами, Інститут державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, вул. Вишгородська, 21, м. Київ, 04074, тел.: (067) 378-63-74, https://orcid.org/0000-0002-8598-7275.

## ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

**Анотація.** В статті розглянуті питання підтримання належного рівня освітнього процесу в умовах воєнного стану через залучення інноваційних та інформаційних технологій.

Проведене теоретичне дослідження наукових напрацювань закордонних та вітчизняних науковців з питань оптимізації та модернізації методів і методик проведення практичних занять в умовах онлайн та офлайн - навчання. Зроблено аналіз переваг та недоліків засобів навчання, та інноваційних технологій, використання яких під час проведення занять, дозволяє покращить якість набуття слухачами практичних навичок.

Підкреслено, що освіта увібрала та адаптувала технології навчання протягом тривалого періоду часу. Однак те, що відрізняє цифрову епоху від усіх попередніх епох, - це швидкі темпи розвитку технологій і занурення в технологічну діяльність у повсякденному житті. Таким чином, справедливо буде відмітити колосальний вплив Інтернету на освіту як зміну парадигми, принаймні з точки зору технологій навчання.

Педагогічні інновації, у вузькому змісті, спрямовані на подолання кризи в освіті за рахунок підвищення якості освітнього процесу, надання освітньому процесу особистісно орієнтованого, гуманістичного характеру, а у широкому значенні – на формування гармонійно розвиненої, інноваційно мислячої і соціально-адаптованої людини, здатної до оволодіння знань, умінь і навичок протягом професійного життя.

Авторами статті досліджені особливості використання інноваційних технологій під час підвищення кваліфікації слухачів з цивільного захисту через посилення мотивації до навчання, підвищення активності слухачів, збільшення індивідуалізації навчального процесу, розширення меж самостійної діяльності, урізноманітнення форм подання інформації та типів навчальних завдань, що створює навчальне середовище, яке здатне забезпечити «занурення» слухачів у соціальні й виробничі ситуації.

**Ключові слова:** інноваційні технології, інтерактивне навчання, практичні заняття, диджитал.

**Boiko Oksana Anatolyivna** candidate of sciences in public administration, Senior Lecturer, Department of innovations, information activity in education and training on international projects, Institute of Public Administration and Research in Civil Protection, St. Vishgorodska, 21, Kyiv, 03039, tel.: (050) 613-25-02, https://orcid.org/0000-0002-1404-996X.

**Babiichuk Iryna Viktorivna** Lecturer, Department of innovations, information activity in education and training on international projects, Institute of Public Administration and Research in Civil Protection, St. Vishgorodska, 21, Kyiv, 03039, tel.: (066) 726-81-57, https//orcid.org/0000-0003-1345-5074.

**Haiovych Halyna Vasylivna** Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Innovation, Information Activity in Education and Training on International Projects of the Institute of Public Administration and Scientific Research on Civil Protection, Vyshgorodska St., 21, Kyiv, 04074, tel.: (044) 264-52-54, https//orcid.org/0000-0003-0135-6191.

**Dyshkant Olena Volodymyrivna** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Innovation, Information Activity in Education and Training on International Projects of the Institute of Public Administration and Scientific Research on Civil Protection, Vyshgorodska St., 21, Kyiv, 04074, tel.: (044) 264-52-54, https//orcid.org/ 0000-0001-9561-8097.

**Romaniuk Nataliia Mykolaivna** Lecturer, Department of innovations, information activity in education and training on international projects, Institute of Public Administration and Research in Civil Protection, St. Vishgorodska, 21, Kyiv, 03039, tel.: (067)378-63-74, https://orcid.org/0000-0002-8598-7275.

## USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES DURING PRACTICAL LESSONS

**Abstract.** The article examines the issues of maintaining the proper level of the educational process in the conditions of martial law through the involvement of innovative and information technologies. A theoretical study of the scientific achievements of foreign and domestic scientists on optimization and modernization of methods and techniques for conducting practical classes in online and offline learning conditions was conducted. An analysis of the advantages and disadvantages of teaching aids and innovative technologies, the use of which during classes, improves the quality of students' acquisition of practical skills. It is emphasized that education has absorbed and adapted learning technologies over a long period of time. However, what distinguishes the digital era from all previous eras is the rapid pace of technological development and immersion in technological activities in everyday life. Thus, it is fair to note the tremendous impact of the Internet on education as a paradigm shift, at least in terms of learning technologies. Pedagogical innovations, in a narrow sense, are aimed at overcoming the crisis in education by improving the quality of the educational process, giving the educational process a personally oriented, humanistic character, and in a broad sense - at the formation of a harmoniously developed, innovatively thinking and socially adapted person, capable of mastering

knowledge, abilities and skills during professional life. The authors of the article investigated the peculiarities of using innovative technologies during the training of civil defense trainees due to the strengthening of motivation to study, increasing the activity of trainees, increasing the individualization of the educational process, expanding the boundaries of independent activity, diversifying the forms of information presentation and types of educational tasks, which creates an educational environment that able to ensure "immersion" of listeners in social and industrial situations.

**Keywords:** innovative technologies, interactive learning, practical classes, digital.

**Постановка проблеми.** Пандемія COVID-19 спричинила найбільший в історії збій в освіті, торкнувшись близько 1,6 мільярда здобувачів, і окреслила як головні проблеми, так і можливості освітніх систем. Більшість з них виявилися непідготовленими, що залишило третину здобувачів освіти без доступу до будь-якого дистанційного навчання, що акцентувало на необхідності надбання педагогами необхідних новітніх цифрових та педагогічних навичок. Окрім нагальних потреб у забезпеченні безперервності навчання, пандемія підвищила важливість технологій і цифрових інновацій у зміцненні стійкості систем навчання та переосмисленні майбутнього освіти та навчання. Прискорена інтеграція цифрових технологій у відповідь на поширення COVID - 19 підвищила усвідомлення як можливостей, так і ризиків, пов’язаних із зростаючою залежністю від технологій для навчання.

Електронне навчання у всіх його різновидах (дистанційне, гібридне або змішане, мобільне) набуває особливої ролі у світлі ідеї безперервності освіти. Завдяки можливостям цього виду навчання програми безперервної освіти можуть дійти різних цільових аудиторій у зручний час і в зручному місці. У програмах професійного розвитку та підвищення кваліфікації викладачів технології електронного навчання, наприклад, допомагають отримувати знання, не заважаючи роботі чи сім’ї.

Також серед важливих та необхідних питань стоять: створення майбутнього навчально-виховного та освітнього середовищ, опрацювання нових моделей навчання, які, зокрема, використовують віртуальну реальність для полегшення доступу до віддалених лабораторій, нові бездротові мобільні комунікаційні технології для інформаційного доступу; розробляється інфраструктура, що забезпечить здобувачам освіти різних країн ЄС доступ у реальному часі до

мультимедійних інформаційних ресурсів. Зарубіжні джерела, що досліджують сучасні активні методи навчання у вищій школі, описують різні набори новітніх технологій. У доповіді Відкритого університету про інноваційну педагогіку до новітніх технологій навчання віднесено технології змішаного навчання (Blending learning), BYOD (Bring Your Own Device), перевернутий клас (flipped classroom), «навчання, що базується на подіях» (Event-based learning). Також сюди відносять технології розвитку критичного мислення (critical thinking), навчання на основі сценаріїв (Scenario-Based Learning), проєктні технології (design technologies), технологія кейсів (casestudy) та ін.

У перші місяці повномасштабної війни освітянам довелось пристосовуватись до незвичних умов викладання. Карантинні обмеження, пов'язані з COVID-19, дали змогу систематизувати свої напрацювання та запровадити елементи змішаного (онлайн) навчання. Та війна вносить корективу не лише в життя людей. Потребують змін й освітні програми.

Особливу роль відіграють питання домедичної та психологічної допомоги. Слухачі виявляють зацікавлення в оволодінні практичними навичками та техніками подолання стресу, зниження викликаної війною емоційної нестабільності, опанування паніки, надання першої допомоги у невідкладних станах. Ці навички стали вкрай необхідними і важливими, тому мотивація до їх опанування зростає. Тому застосування інноваційних технологій під час проведення занять, що покращить якість набуття практичних навичок, потребує досліджень на постійній основі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні вчені та дослідники активно займаються вивченням педагогічних інноваційних технологій. Деякі з них вже зарекомендували себе як провідні фахівці у цій галузі. Активно досліджує використання технологій в освіті американський науковець Річард Кулатта (Richard Culatta), який був виконавчим директором ініціативи "EdTech" у США. Нова книга науковця «Digital for Good: Raising Kids to Thrive in an Online World» («Диджитал назавжди: виховуємо дітей, щоб вони процвітали в Інтернеті») розкриває труднощі, пов’язані з сучасними підходами до підготовки молодих людей до ефективного користування віртуальним простором. На думку вченого, велика кількість підходів до навчання, які використовують сучасні педагоги, повністю суперечить наявним освітнім теоріям. Річард Кулатта стверджує, що технології можуть бути потужним інструментом для навчання, вирішення найскладніших проблем людства та зближення. Він пропонує позитивну основу для

підготовки дітей до успіху в цифровому світі, яка заохочує їх активно та продуктивно використовувати технології, підкреслюючи п'ять якостей, які має розвивати кожна молода людина, щоб стати ефективним цифровим громадянином.

Серед основних правил такої освіти автор називає:

1) будьте врівноважені: розвивайте в собі розуміння «здорового» (який не зашкодить) часу використання цифрових технологій;

2) будьте в курсі: розрізняйте правдиву інформацію від неправдивої;

3) будьте інклюзивними: ставтеся до інших в Інтернеті з повагою та розумінням;

4) будьте залученими: використовуйте технології для зміцнення сімейних стосунків і зв'язків у громаді;

5) будьте пильні: обережно використовуйте чужі та створюйте безпечні цифрові простори для інших [1].

Інший американський учений Крістофер Деде (Chris Dede), який є фахівцем у галузі інноваційних технологій в освіті, досліджує вплив віртуальної реальності та інших технологій на навчальний процес, зокрема, нові технології для навчання та оцінювання в освіті [2], розширення використання технологій в освіті, освітню політику та лідерство в освітніх інноваціях. У своєму дослідженні Деде стверджував, що занурення в цифрове середовище може покращити освіту, якщо викладач враховуватиме різні погляди, принцип ситуаційного навчання та передачу знань через симуляцію реальності [3]. Разом з Метом Данліві та Ребеккою Мітчелл він вивчав потенціал і проблемні моменти використання доповненої реальності у викладанні та навчанні [4].

Аналіз вітчизняних досліджень, що присвячені проблемі застосування інноваційних технологій, свідчить про інтерес до неї багатьох науковців. Так, О.А.Дубасенюк [7], С.І.Ткачук [16], І.А.Філімонова [17] вважають, що впровадження інноваційних технологій забезпечує підвищення ефективності освітнього процесу, гарантує досягнення запланованих результатів навчання. Проблеми сучасної професійної освіти України були розглянуті на Всеукраїнському науково-методичному семінарі (4 листопада 2022 р.) [5].

Українські вчені активно досліджують питання використання інтерактивних технологій у навчанні та розвитку медіаграмотності, використання веб-технологій для підвищення якості навчання та розвитку інформаційної культури студентів, розвитку інноваційних методик навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

Так, Шевчук Б. в одній із своїх статей представив основні підходи до організації дистанційного навчання з використанням цифрових технологій під час проведення лабораторних практикумів у віртуальному освітньому середовищі [6].

О.Слушний дійшов висновку, що в освітньому процесі визначальними мають стати інтерактивність, максимальна наближеність до реальної професійної діяльності через застосування імітаційних та проектних технологій, технологій ситуативного моделювання, диференційованого навчання, дистанційне навчання і активне використання сучасних комунікаційних засобів [8].

Волікова М.М. та Братанич О.Г. порівняли та надали аналіз традиційним та інноваційним сучасним методикам навчання. При цьому були висвітлені особливості кожної, їх зміст, недоліки і переваги їх впровадження в вищому навчальному закладі [9].

**Мета статті –** дослідження особливостей використання інноваційних технологій під час підвищення кваліфікації слухачів з цивільного захисту та забезпечення якості освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Одним зі шляхів підвищення якості засвоєння теоретичних і практичних основ дисципліни вчені вважають використання інноваційних технологій, з наступними дидактичними можливостями:

- посилення мотивації навчання;
- активізація слухачів;
- індивідуалізація процесу навчання;
- розширення меж самостійної діяльності;
- урізноманітнення форм подання інформації та типів навчальних завдань;
- створення навчального середовища, яке б забезпечувало «занурення» слухачів у соціальні й виробничі ситуації, тощо [10].

Актуальною є проблема впровадження інноваційних технологій в освітній процес, особливо під час проведення практичних занять, що передбачає врахування сучасних підходів до формування готовності педагогів та слухачів до викликів сьогодення. В статті розкриваються особливості використання інноваційних технологій під час підвищення кваліфікації слухачів з цивільного захисту. Акцентовано увагу на використанні інноваційних технологій, які сприятимуть підвищенню якості навчання, а саме: інтерактивне навчання, ділові ігри, круглий стіл, конференція тощо.

Сучасні методи навчання потребують відповідних засобів реалізації, саме тому обов’язковою складовою навчального середовища

є сучасні інтерактивні засоби навчання. Їх використання дозволяє значно підвищити рівень взаємодії між викладачем і слухачем. Однак, педагогічно доцільним та дидактично обґрунтованим є застосування сучасних засобів навчання тільки тоді, коли викладач знає його особливості й має навички управління цим засобом.[11].

Першочерговими у будь-якій сфері, а особливо в освітній, стають мобільність, критичність мислення, комунікативні навички, здатність працювати в команді, уміння чути і бути почутим, здатність швидко знаходити вірні і нестандартні рішення та нести за них відповідальність.

Разом з тим, більшість заходів, зустрічей, занять відбувається в онлайн-форматі. Онлайн навчання накладає певні обмеження щодо повноцінного освітнього процесу у закладах освіти.

Освітянам довелось швидко адаптуватися до використання програм, що надало можливість оптимізувати навчальний процес, а також забезпечити високий рівень цифрової компетентності. Педагог який прагне зміцнити та удосконалити свій власний імідж, повинен усвідомлювати, що будь-які інноваційні методи та технології ефективні лише тоді, коли реалізовуватимуться системно та цілісно з елементами співробітництва та співпраці. В такому режимі слухачам доводиться частину навчального матеріалу опановувати самостійно, а викладачі виступають в ролі колеги, консультанта, тьютора. На якість навчального процесу додатково впливають ще й наявність світла та якісний інтернет, на які вплив викладача не розповсюджується. Застосування електронних добірок матеріалу, онлайн оцінювання знань і навичок слухачів, дозвіл на завантаження інформаційних матеріалів для подальшого використання в роботі, індивідуальний захист випускних робіт, розповсюдження передового досвіду під час обговорень на круглих столах та конференціях з обміну досвідом дозволяють опановувати матеріал не лише під час занять, але й в зручний для слухача час. Перешкодою до опанування знань в такому форматі є ІТ-грамотність та низький рівень володіння технологіями, як слухачів так і викладачів. Якість освітніх послуг також залежить від наявності сучасної техніки.

Використання інноваційних технологій під час проведення практичних занять може бути дуже різноманітним і залежить від конкретного предмету, контексту та мети занять. До загальних прикладів використання інноваційних технологій, наприклад, у проведенні практичних занять відносимо використання віртуальної реальності (VR) або розширеної реальності (AR). В основі цієї технології є наявність у слухачів спеціальної гарнітури або мобільних

пристроїв для взаємодії з віртуальними об'єктами чи симуляціями, що допоможе засвоювати практичні навички у контрольованому середовищі.

Сьогодні увагу педагогів завойовують хмарні технології та спільна робота над проектами, оскільки саме хмарні сервіси дозволяють слухачам спільно працювати над проектами, ділитися матеріалами та отримувати зворотний зв'язок в реальному часі.

Інноваційні технології роблять практичні заняття більш цікавими, ефективними та зручними як для слухачів так і для викладачів. Є і проблемні питання, з якими стикаються учасники навчального процесу. Серед них:

1. Сумнівність ефективності інноваційних технологій, адже дослідження стосовно їх ефективності майже відсутні.

2. Перешкоди в імплементації. Деякі школи або університети не використовують інноваційні технології, через певні фактори, що заважають їх впровадженню та успішному застосуванню.

3. Різний рівень доступності технологій в учасників освітнього процесу.

4. Виклики з організаційного підходу стосуються перебудови навчальних програм і методів навчання, для використання інновацій.

5. Відсутність стандартів та регулювання.

6. Недостатня кількість знань про вплив використання інформаційних технологій на соціальний та емоційний розвиток.

Дослідження в цій сфері відіграють важливу роль у визначенні та розв'язанні викликів забезпечення ефективного та збалансованого використання інноваційних технологій у навчальних закладах.

Показником здатності педагога вирішувати освітні проблеми є його готовність до інноваційної діяльності. Основною умовою такої дослідницької діяльності викладача є його інноваційний потенціал та власний пізнавальний інтерес до використання нових знань у власній практичній діяльності. Готовність педагога до інноваційної діяльності ґрунтується на усвідомленні її необхідності, його впевненості в результативності нововведень, готовності долати перешкоди та відмовлятись від штампів і стереотипів у навчанні [12].

Педагогічні працівники навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту, які здійснюють навчання осіб керівного складу та фахівців суб’єктів господарювання, діяльність яких пов’язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, працюють в умовах швидкого розвитку науки, техніки і технологій. Тому постає проблема створення умов для підготовки сучасних

кваліфікованих спеціалістів, всебічно освічених, націлених на особистий творчий розвиток та вміння адаптуватись в нових реаліях сьогодення.

Закон України «Про вищу освіту» серед основних засад функціонування системи вищої освіти вбачає створення умов високотехнологічного та інноваційного розвитку країни. Одним із завдань закладу вищої освіти є забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності. Разом з цим на правах автономії та самоврядування заклади вищої освіти можуть самостійно розробляти та впроваджувати інноваційні програми в освітній процес [13].

В більшості нормативно-правових актів, національних програм щодо вищої освіти звертається увага на якість освіти, формування нових методів навчання, підвищення рівня знань, тому в сучасному освітньому просторі проблема інноваційних методів навчання наразі залишається актуальною.

На сьогодні інноваційними методами, які найбільш популярні серед педагогів, є контекстне навчання, імітаційне навчання, проблемне навчання, модульне навчання, дистанційне навчання. Ці методики дозволяють використовувати новітні технології викладання.

Контекстне навчання є формою активного навчання, яке застосовують у вищій школі та яке ґрунтується на інтегрованому використанні навчальної, наукової та практичної діяльності здобувачів освіти на поступовому наповненні навчального процесу елементами професійної діяльності. Застосування контекстного навчання збільшує ймовірність довший час зберегти отриману інформацію, сприяє кращому закріпленню матеріалу, оскільки знання пов'язані з прикладами з реального життя. Цей вид навчання розвиває критичне мислення щодо розв'язання проблем і прийняття рішень.

Імітаційне навчання також відносять до технологій активного навчання. Його суть полягає в тому, що здобувачі освіти готуються до розв'язання конкретних питань в групі. Специфіка такої технології – моделювання в навчальному процесі взаємин і умов реального життя. Завдяки такій організації навчальної діяльності розвивається здатність до практичних дій ефективної комунікації та здатність розуміти різні явища.

Проблемне навчання – це метод навчання, в якому реальні складні проблеми використовуються як освітній інструмент. Поставлені завдання мають обмежений час для вирішення, що стимулює застосування навичок критичного мислення. Педагогом створюється проблемна ситуація в ході викладання навчального матеріалу з подальшим управлінням слухачами, коли вони розв'язують поставленні задачі.

Під час модульного навчання здобувач освіти навчається за індивідуальними програмами, в яких представлено програмно-методичне забезпечення процесу оволодіння знань. Зміст навчального матеріалу відповідає визначеній структурі, після засвоєння певних блоків здійснюються контрольні заходи.

Дистанційне навчання являє собою сукупність комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, за допомогою яких будується комунікація і взаємодія викладачів і здобувачів освіти на різних етапах навчання.

Під час організації навчального процесу за технологією повного засвоєння знань перед викладачем стоїть задача організувати навчальний процес так, щоб слухачі мали змогу повністю засвоїти навчальний матеріал відповідно визначених критеріїв [14].

У таблиці 1 представлена порівняльна характеристика описаних вище інноваційних методів навчання.

**Порівняльна характеристика інноваційних методів навчання [15]**

| Інноваційні моделі навчання | Особливості | Характеристика традиційної моделі, що розвивається |
|---|---|---|
| Контекстне навчання | Інтеграція різних видів діяльності студентів: навчальної, наукової, практичної. Створення умов, наближених до реальних | Збільшення частки практичної роботи студента (з акцентом на прикладну) |
| Імітаційне навчання | Використання ігрових та імітаційних форм навчання | Збільшення частки активних методів навчання (імітації і імітаційні ігри) |
| Проблемне навчання | Ініціювання самостійного пошуку (студентом) знань через проблематизацію (викладачем) навчального матеріалу | Зміна характеру навчального завдання і навчальної праці (з репродуктивного на продуктивний, творчий) |
| Модульне навчання | Зміст навчального матеріалу жорстко структурується, супроводжуючись обов'язковими блоками вправ і контролю за кожним фрагментом | Специфічна організація навчального матеріалу в найбільш стислому і зрозумілому для студента вигляді |
| Повне засвоєння знань | Розроблення варіантів досягнення навчальних результатів для учнів з різними здібностями | Увага на фіксації результатів навчання |
| Дистанційне навчання | Широкий доступ до освітніх ресурсів, гранично опосередкована роль викладача та самостійна й автономна роль студента | Використання новітніх інформаційно-комунікаційних засобів і технологій |

**Висновки.** В основі сучасних інновацій в освіті є принципи, які будуються на відмінній ролі викладача і здобувача освіти. Оригінальність інноваційних технологій полягає у створенні під час освітнього процесу умов, які б дозволили розвинути у слухачів вміння критичного мислення, аналізу, здатності висловлювати та ділитись своїми думками, ідеями, знаннями і досвідом під час дискусій. Збагачуючи освітній процес своєю творчою енергією слухач приймає на себе відповідальність за його результативність. Разом з цим в учасників освітнього процесу має бути усвідомлення того, що завдання викладача в аудиторії надати допомогу та спрямувати слухача до оволодіння знань.

***Література:***

1. Richard Culatta. Digital for Good: Raising Kids to Thrive in an Online World. Harvard Business Review Press, 2021. 224 p.

2. Dede C. The Evolution of Distance Education: Emerging Technologies and Distributed Learning. *American Journal of Distance Education*. 1996. 10(2), pp. 4-36.

3. Dede C. Immersive Interfaces for Engagement and Learning. *Science*. 2009. 323(5910). pp. 66-69.

4. Dunleavy M., Dede C., Mitchell R. Affordances and Limitations of Immersive Participatory Augmented Reality Simulations for Teaching and Learning. *Journal of Science Education and Technology*, 2009. 18(1), pp. 7-22.

5. Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій: *матеріали VI Всеукраїнського науково-методичного семінару* (4 листопада 2022 р.) / Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів, 2022. 322 с. Режим доступу: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43234/1/I_Leontieva_MDGIMN_6_VNMS.pdf.

6. Шевчук Б.В. Віртуальне освітнє середовище навчання цифрових технологій студентів галузі професійної освіти. PhD Thesis. УДУ імені Михайла Драгоманова. 2024. Режим доступу: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/44796/Shevchuk-339-345.pdf?sequence=1.

7. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки // Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – с. 14-47.

8. О.Слушний «Інноваційні освітні технології в діяльності вчителя XXI століття» Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2021, № 2 (106).

9. Волікова М.М., Братанич О.Г. Традиційне та інноваційне навчання у вищих навчальних закладах України: переваги та недоліки. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2021(194), с.78-84. Режим доступу: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-194-78-84.

10. Електронний ресурс: https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/2547f458-cbc4-4524-a1aa-7ccd71843084/content.

11. Організація та проведення занять із застосуванням інноваційних методів: навчальний посібник / Укладачі: Волянський П.Б., Євсюков О.П., Михайлов В.М., Терент'єва А.В., Шихненко К.І. Київ : ІДУ НД ЦЗ, 2022. 131С. Режим доступу: https://idundcz.dsns.gov.ua/upload/1/5/5/2/4/3/8/navcalnii-posibnik-ndr.pdf.

12. Електронний ресурс https://ur ok.osvita.ua/materials/administration/38257/ .

13. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 № 1556-VII. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18?find=1&text=%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86#Text).

14. Електронний ресурс: http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro.

15. Шестопалюк О.В. Інноваційні моделі навчання в діяльності вищих навчальних закладів / О.В.Шестопалюк // Теорія і практика управління соціальними системами. - 2013. № 3. С. 118-124. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_ 2013_3_18.

16. Ткачук С.І. Проблеми підготовки фахівців професійної освіти та шляхи їх вирішення. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини. Умань, 2013. Ч. 3. с. 312–319.

17. Філімонова І. Особливості використання інноваційних технологій під час проведення практичних робіт фахових дисциплін харчового профілю. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2021. Випуск 1 (48). с.427–431.

***References:***

1. Richard Culatta (2021). Digital for Good: Raising Kids to Thrive in an Online World. *Harvard Business Review Press.* p. 224.

2. Dede, C. (1996). The Evolution of Distance Education: Emerging Technologies and Distributed Learning. *American Journal of Distance Education. 10(2),* (pp. 4-36).

3. Dede, C. (2009). Immersive Interfaces for Engagement and Learning. *Science. 323 (5910),* (pp. 66-69).

4. Dunleavy, M., Dede, C., Mitchell, R. (2009). Affordances and Limitations of Immersive Participatory Augmented Reality Simulations for Teaching and Learning. *Journal of Science Education and Technology, 18 (1),* (pp. 7-22).

5. Pidhotovka maistra vyrobnychoho navchannia, vykladacha profesiinoho navchannia do vprovadzhennia v osvitnii protses innovatsiinykh tekhnolohii [Preparation of the master of industrial training, the teacher of professional training for the introduction of innovative technologies into the educational process], Proceedings from '22 *VI Vseukrainskyi naukovo-metodychnyi seminar - The all-Ukrainian scientific and methodical seminar.* Hlukhiv, p.322 Retrieved from: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43234/1/I_Leontieva_MDGIMN_6_VNMS.pdf [in Ukrainian].

6. Shevchuk, B.V. (2024). Virtualne osvitnie seredovyshche navchannia tsyfrovykh tekhnolohii studentiv haluzi profesiinoi osvity *[Virtual educational environment for learning digital technologies for students in the field of professional education]*. Kyiv. Retrieved from: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/44796/Shevchuk-339-345.pdf?sequence=1 [in Ukrainian].

7. Dubaseniuk, O.A. (2009). Innovatsiini osvitni tekhnolohii ta metodyky v systemi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky *[Innovative educational technologies and methods in the system of professional and pedagogical training]*. Professional pedagogical education: innovative technologies and methods: Monograph. Zhytomyr, ZhDU im. I. Franka (pp. 14-47).

8. Slushnyi, O. (2021). Innovatsiini osvitni tekhnolohii v diialnosti vchytelia KhKhI stolittia [Innovative educational technologies in the activity of a teacher of the 21st century]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii - Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 2 (106)* [in Ukrainian].

9. Volikova, M.M. & Bratanych, O.H. (2021). Tradytsiine ta innovatsiine navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy: perevahy ta nedoliky *[Traditional and innovative education in higher educational institutions of Ukraine: advantages and disadvantages]*. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky - Proceedings. Series: Pedagogical sciences, 194*, (pp. 78-84). Retrieved from: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-194-78-84) [in Ukrainian].

10. Retrieved from: https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/2547f458-cbc4-4524-a1aa-7ccd71843084/content [in Ukrainian].

11. Volianskyi, P.B., Yevsiukov, O.P., Mykhailov, V.M., Terentieva, A.V. & Shykhnenko, K.I. (2022). *Orhanizatsiia ta provedennia zaniat iz zastosuvanniam innovatsiinykh metodiv: navchalnyi posibnyk [Organization and conduct of classes using innovative methods: training manual]*. Kyiv: IDU ND TsZ. Retrieved from: https:// idundcz.dsns.gov.ua/upload/1/5/5/2/4/3/8/navcalnii-posibnik-ndr.pdf [in Ukrainian].

12. Retrieved from: https://ur ok.osvita.ua/materials/administration/38257/ [in Ukrainian].

13. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu : pryiniatyi 1 lup. 2014 roku № 1556-VII [Law of Ukraine on higher education from July 1 2014, № 1556-VII]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18?find=1&text=%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86#Text [in Ukrainian].

14. Retrieved from: http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro [in Ukrainian].

15. Shestopaliuk, O. V. (2013). Innovatsiini modeli navchannia v diialnosti vyshchykh navchalnykh zakladiv [Innovative models of learning in the activities of higher educational institutions], *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy - Theory and practice of social systems management*, 3, (pp.118-124). Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2013_3_18 [in Ukrainian].

16. Tkachuk, S. I. (2013). Problemy pidhotovky fakhivtsiv profesiinoi osvity ta shliakhy yikh vyrishennia [Problems of training specialists in professional education and ways to solve them], *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho* universytetu im. Pavla Tychyny - Collection of scientific papers of the Uman State Pedagogical *University named after Pavlo Tychyna*. (vols. 3), (pp. 312-319). Uman [in Ukrainian].

17. Filimonova, I. (2021). Osoblyvosti vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii pid chas provedennia praktychnykh robit fakhovykh dystsyplin kharchovoho profiliu [Peculiarities of the use of innovative technologies during practical work in the professional disciplines of the food profile], *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Pedahohika. Sotsialna robota - Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work, 1 (48)*, pp. 427-431 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 378.147.88*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-731-746*

**Бокшиц Олена Миколаївна** кандидат історичних наук, доцент доцент кафедри теорії та методики професійної підготовки, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (044) 293-11-22, https://orcid.org/0002-3528-5312

**Лаун Сергій Юрійович** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики професійної підготовки, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (044) 293-11-22, https://orcid.org/0000-0002-4921-0805

# ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ: ЗАВДАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

**Анотація.** Сучасні реформи усіх форм освітньої галузі в Україні та поступова децентралізація влади визначила одну із першочергових потреб забезпечення загальних та регіональних ринків праці висококваліфікованими професійними кадрами. Саме тому одним із перших завдань держави – відновити у сучасному сьогоденні та удосконалити професійну (професійно-технічну) освіту за європейськими вимогами та стандартами, яка у своєму подальшому розвитку задовольнить потреби економіки України.

У сучасних реаліях технологічного прогресу, якість освіти впливає на рівень добробуту суспільства і соціуму, а можливість навчання впродовж усього життя кожної людини оновлює капітал відповідей на виклики нашої сьогоденності. В свою чергу рівноправний доступ до недорогого професійного навчання, ліквідація гендерних і матеріальних розбіжностей і забезпечення загального доступу до освіти є чіткими орієнтирами для професійної освіти на шляху досягнення цілей фахового розвитку.

Навики професії у здобувачів вищої професійної освіти набуваються шляхом систематичного навчання, професійного комунікування, практичного досвіду, удосконалюються через самопідготовку та самоаналіз під час дистанційного навчання і набуття виробничого досвіду, визнаються та закріплюються через поточну і семестрову атестацію, яка здійснюється за допомогою інноваційних технологій та штучного інтелекту, який допомагає у персоналізованому навчанні здобувачів вищої професійної освіти та їх оцінюванні.

Розвиток технологій штучного інтелекту є важливим трендом сучасності, вони мають великий потенціал у сфері освітньої галузі та професійній освіті зокрема. ШІ активно змінює відомий нам світ, і систему освіти в цілому. ШІ став ефективним інструментом для вирішення проблем в освіті та прискорення прогресу на шляху до цілей сталого розвитку. Завдяки своїй здатності збирати й аналізувати дані штучний інтелект може інформувати викладачів про залученість здобувачів вищої професійної освіти, прогрес у навчанні та благополуччя. Він також має вбудовані цифрові додатки та інструменти, які дозволяють взаємодіяти здобувачам освіти з викладачами та індивідуально контролювати прогрес.

**Ключові слова:** професійна освіта, заклади вищої освіти, здобувачі вищої професійної освіти, інновації, штучний інтелект, охорона праці, транспорт.

**Bokshyts Olena Mykolayivn** Candidate of Historical Sciences, Assistant Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Professional Training, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, 08401, Pereiaslav, 30 Sukhomlynskyi Str., tel.: (044)293-11-22, https://orcid.org/0002-3528-5312

**Laun Serhiy Uriyovich** Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of the Department of Theory and Methodology of Professional Training, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, 08401, Pereiaslav, 30 Sukhomlynskyi St., tel.: (044)293-11-22, https://orcid.org/0000-0002-4921-0805

## ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN VOCATIONAL EDUCATION: TASKS AND PERSPECTIVES

**Abstract**. Modern reforms of all forms of the educational sector in Ukraine and the gradual decentralization of power determined one of the primary needs of providing general and regional labor markets with highly qualified professional personnel. That is why one of the first tasks of the state is to restore and improve professional (vocational and technical) education according to European requirements and standards, which in its further development would meet the needs of the Ukrainian economy.

In the modern realities of technological progress, the quality of education affects the level of well-being of society and society, and the possibility of learning throughout the life of each person renews the capital of answers to the challenges of our present. In turn, equal access to low-cost

vocational training, elimination of gender and material disparities and provision of universal access to education are clear guidelines for vocational education on the way to achieving the goals of professional development.

According to L. Sushentsev, under market conditions, emphasis is placed on the development of a system that would be able to satisfy the interests of the individual, society, production, and the vocational education system itself [1, p. 83].Professional skills of higher professional education students are acquired through systematic training, professional communication, practical experience, are improved through self-training and self-analysis during distance learning and gaining industrial experience, are recognized and consolidated through current and semester certification, which is carried out with the help of innovative technologies and artificial intelligence , which helps in personalized training and assessment of students of higher professional education.

The development of artificial intelligence technologies is an important modern trend, they have great potential in the field of education and professional education in particular. AI is actively changing the world we know, and the education system as a whole. AI has become an effective tool for solving problems in education and accelerating progress towards sustainable development goals. Through its ability to collect and analyze data, AI can inform educators about higher education student engagement, learning progress and well-being. It also has built-in digital apps and tools that allow you to interact with your teacher and monitor your progress individually.

**Keywords:** professional education, institutions of higher education, students of higher professional education, innovations, artificial intelligence, labor protection, transport.

**Постановка проблеми.** В усіх цивілізованих країнах продовжується посилений пошук нових моделей розвитку освітньо-професійної галузі, нетрадиційних підходів до їх впровадження з використанням цифрових технологій та інструментами штучного інтелекту зокрема. Зауважимо, що в Україні триває реформа освіти з фундаментальною метою перетворення її на інноваційне середовище, де здобувачі вищої професійної освіти зможуть розвивати, як ключові, так і фахові компетентності, необхідні для успішної професійної діяльності у сучасному соціумі, що дасть можливості та ресурси науковцям для проведення досліджень, які в подальшому впливатимуть на соціально-економічний та інноваційний розвиток країни. Головним інструментом у реформі освітньо-професійної галузі вважається цифрова

трансформація, яка на першому етапі охоплює впровадження сучасних технологій в освітній процес, таких як інформаційні системи, мобільні пристрої та різноманітні сучасні ґанджити. Уявлення про штучний інтелект у здобувачів вищої професійної освіти немає чіткого визначення та поняття, трансформується бачення шляхів його вивчення та функціонування в цілому. В межах цього змінюються і вимоги до сучасних інтелектуальних систем у використанні ШІ в закладах вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі питання розвитку професійно (професійно-технічної) освіти та перспективи її розвитку були предметом дослідження В. Бородієнко, С. Гончаренко, Т. Рогової, Л. Сущенцевої, С. Кравця та ін.

Низка вітчизняних та зарубіжних дослідників займалась дослідженнями освітнього потенціалу впровадження технологій штучного інтелекту. У праці О. Андрощука проаналізовані передумови виникнення, етапи розвитку систем навчання із елементами штучного інтелекту; запропоновані рекомендації щодо їх побудови; встановлена їх роль щодо навчання здобувачів вищої професійної освіти; окреслені педагогічні підходи до побудови бази знань та її програмного проектування [1].

Вітчизняні дослідники Л. Філіппова та А. Грушева займались вивченням методики викладання у ЗВО навчальної дисципліни «Штучний інтелект» й акцентували на використанні інтерактивного підходу, зниженні ризиків формування шаблонних уявлень про предмет, виконанні індивідуальних завдань експериментального характеру та факті отримання задоволення від процесу навчання як провідного мотиваційного вектору [10].

У працях О. Бокшиц, І. Гончарової, І. Каменської, А. Мельник, Н. Ничкало та інших вітчизняних науковців досліджувалися перспективи розвитку ШІ в професійній освіті.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні використання штучного інтелекту в професійній освіті. Визначити основні завдання та реалізації перспектив запровадження ШІ в професійній освіті

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодення активно забезпечує людство та різні галузі діяльності сучасними інноваційними технологіями які, знову ж таки, розвиваються та вдосконалюються кожного дня. В різних сферах людської діяльності, зокрема у сфері охорони праці, охорони здоров’я, транспортній галузі, медицині і медичній діагностиці, хімічній промисловості, електронній комерції, дистанційного керування роботами та багатьох інших галузях нашого

життя використання штучного інтелекту зробило світову технологічну революцію. Все це спричинило великої трансформації у економіці країни. Освіта теж не стала винятком, однак у освітній галузі штучний інтелект перебуває на відправних етах розвитку. Система професійної освіти вважається однією з найважливіших і найскладніших у сучасному соціумі освітнього середовища. Вона виконує різні функції, зокрема: соціальну, економічну, культуротворчу, виробничу, освітню, пізнавальну та інші. Вони тісно взаємопов'язані й реалізуються в системній взаємодії навчальних закладів різних типів і форм власності, підприємств та організацій усіх економічних секторів, соціальних партнерів, громадських організацій, об'єднаних територіальних громад, органів державної влади та управління [6].

Використання ШІ в професійній освіті відкриває безліч нових можливостей для поліпшення та розвитку освітнього процесу та навчання на основі індивідуальних потреб кожного здобувача вищої освіти спеціальності (охорона праці, транспорт) зокрема. Однак, разом з цими можливостями постають і виклики, які потребують уваги та резонних рішень. Перед викладачами закладів вищої освіти стоїть завдання оволодіти новими навичками та розуміти, як оптимально використовувати штучний інтелект у своїй роботі. Важливо зрозуміти, що штучний інтелект не може повністю замінити викладача, але може стати потужним інструментом для покращення якості навчання та розвитку здобувачів вищої професійної освіти.

У грудні 2021 року Кабінет міністрів України затвердив Концепцію розвитку штучного інтелекту в Україні до 2030 року. Відповідно до якої передбачено впровадження ШІ у сфері освіти «впровадження технологій штучного інтелекту у сфері освіти, економіки, публічного управління, кібербезпеки, оборони та інших сферах для забезпечення довгострокової конкурентоспроможності України на міжнародному ринку» [3].

У грудні 2022 року, екс-Міністр освіти і науки України Сергій Шкарлет, на засіданні Уряду презентував програму великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок» яка була підготовлена командою МОН на основних засадах та принципах Плану відновлення України [8].

Освіта 4.0 – це концепція освіти, яка передбачає використання новітніх технологій для покращення процесу навчання та підготовки здобувачів вищої освіти до життя в цифровому суспільстві і базується на принципах гнучкості, індивідуалізації, колаборації та розширеного навчання.

Метою освіти 4.0 є не тільки підготовка здобувачів вищої освіти до цифрової економіки та роботизації праці, але й формування громадян, які можуть діяти в сучасному світі, критично і творчо мислити, розвивати навички життєвого та професійного самовдосконалення, бути ерудованими та професійно-комунікованими у фаховому спрямуванні (охорона праці, транспорт).

Для реалізації концепції освіти 4.0 необхідно забезпечити доступ здобувачів вищої освіти до сучасних технологій, відповідної інфраструктури та належного педагогічно-професійного супроводу. До основних технологій, які використовуються в освіті 4.0, належать штучний інтелект, віртуальна реальність, інтернет речей, машинне навчання та інші [8].

Штучний інтелект, у реальному часі, один із найпопулярніший і найперспективніших напрямів в умовах загальної цифровізації. ШІ – це галузь інформатики, яка займається розробкою інтелектуальних машин, здатних виконувати завдання, які зазвичай потребують людського інтелекту. Системи штучного інтелекту створені для навчання на досвіді, розпізнавання закономірностей і ухвалення рішень на основі вхідних даних [2].

Відомим є факт, що сучасний етап розвитку інформатики визначається еволюцією моделей у спрямуванні переходу від традиційних (реляційна, ієрархічна, мережева) до моделей знань. У сучасному сьогоденні ШІ і машинне навчання практично застосовуються у всіх сферах діяльності людини і приносить величезну користь та має вагомий потенціал у розвитку і розширенні діапазону сфер його застосування.

В професійній освіті ШІ має потенціал трансформувати її шляхом оптимізації процесів викладання та навчання за допомогою персоналізованих алгоритмів навчання адже ШІ –це: віртуальний інтелектуальний помічник; джерело відомостей даних; персональний нейрокуратор (нейровикладач) для здобувача освіти; мовленнєвий тренажер; цифровий консультант із різних галузей знань; асистент викладача в організації персоналізованого навчання.

Визначаючи сильні та слабкі сторони кожного здобувача вищої освіти професійного спрямування (охорона праці, транспорт), ШІ може адаптувати навчальні матеріали відповідно до індивідуальних потреб кожного здобувача. Досвід віртуальної реальності можна створити, не виходячи з аудиторії, щоб поспілкуватися зі здобувачами вищої освіти з далеких країн, це забезпечує майбутнім фахівцям професійної освіти (охорона праці, транспорт) інтерактивне навчальне середовище, яке покращує збереження розуміння.

Розвиток технологій штучного інтелекту в освітній галузі є важливим напрямком теперішнього розросту. Застосування штучного інтелекту в освітньому середовищі має великий потенціал для покращення ефективності навчання та персоналізації освітнього процесу. Можливостями та перспективами використання штучного інтелекту в професійній освіті є:

- персоналізація навчання майбутніх фахівців професійної освіти (охорона праці, транспорт): застосування штучного інтелекту дозволяє створювати індивідуальні навчальні програми, що враховують особливості кожного здобувача вищої освіти, його рівень знань, стиль навчання та інші фактори;

- автоматичне оцінювання знань майбутніх фахівців професійної освіти (охорона праці, транспорт): штучний інтелект може бути використаний для автоматизації процесу оцінювання знань здобувачів ВО, що дозволяє значно скоротити час, необхідний для оцінювання, та зменшити ймовірність помилок; персоналізоване навчання, тобто системи на основі штучного інтелекту які генерують індивідуальні плани аудиторних занять і оцінювання для кожного здобувача вищої професійної освіти на основі його унікальних здібностей до навчання та потреб. Такі дії гарантують, що здобувачі освіти отримають оптимізований досвід навчання, що організує до більшої залученості та кращої продуктивності;

- аналіз поведінки майбутніх фахівців професійної освіти на платформах дистанційного навчання: штучний інтелект може допомогти аналізувати поведінку здобувачів ВО на платформах дистанційного навчання, що дозволяє підвищити ефективність навчального процесу та забезпечити індивідуальну підтримку кожному здобувачу; штучний інтелект надає більш детальний та індивідуальний фітбек для кожного здобувача професійної освіти спеціальності охорона праці та транспорт зокрема;

- використання в інформаційних системах: штучний інтелект може бути використаний для автоматизації процесу збору та обробки даних в інформаційних системах, що дозволяє забезпечити швидкий та точний доступ до інформації;

- розвиток індивідуальних навчальних траєкторій: застосування штучного інтелекту дозволяє викладачам створювати індивідуальні навчальні траєкторії для кожного майбутнього фахівця професійної освіти, що допомагає краще враховувати особливості і темп навчання кожного здобувача та забезпечує ефективніше вивчення певного матеріалу;

- алгоритми штучного інтелекту можуть розпізнавати голос, що в свою чергу полегшує здобувачам вищої освіти у пошуку певної інформації, ідентифікувати людину, виявляти та виправляти помилки, давати рекомендації щодо різних напрямків, розшифровувати емоції тощо. ШІ успішно виконує різні монотонні операції та обробляє великі обсяги даних. Інтелектуальні системи здатні вирішувати завдання не лише за заданими алгоритмами, вони можуть створювати нові алгоритми і навчатись, вдосконалюючи тим самим свої можливості [4];

- підвищення мотивації майбутніх фахівців професійної освіти (охорона праці, транспорт): завдяки інтерактивним та ігровим форматам навчання, ШІ може зробити процес навчання більш цікавим та захоплюючим для здобувачів вищої освіти;

- розвиток практичних навичок: ШІ може використовуватися для створення віртуальних лабораторій та симуляцій, що дозволить майбутнім фахівцям професійної освіти набути практичного досвіду роботи з обладнанням та програмним забезпеченням;

- прогнозування успішності майбутніх фахівців професійної освіти: ШІ може аналізувати дані про успішність здобувачів вищої освіти та прогнозувати їхні шанси на успішне працевлаштування, що допоможе їм краще спланувати свій кар'єрний шлях та ріст; автоматичне відстеження прогресу, тобто автоматичне ведення статистики успішності кожного здобувача вищої освіти;

- розвиток критичного мислення: застосування штучного інтелекту може допомогти майбутнім фахівцям професійної освіти (охорона праці, транспорт) розвивати критичне та логічне мислення й аналітичні навички шляхом аналізу різних даних та інформації;

- креативність: ШІ може генерувати нові ідеї та рішення, які раніше не були знайдені;

- позааудиторне навчання: можливість навчатися у зручний для здобувачів вищої освіти час та у різних куточках світу.

- автоматизація процесу взаємодії з майбутніми фахівцями професійної освіти (охорона праці, транспорт): штучний інтелект може бути використаний для автоматизації процесу взаємодії зі здобувачами вищої освіти, включаючи надання відповідей на запитання, підтримки та організації спільної роботи;

-швидкість та точність.

Але, на низці позитивних можливостей ШІ в професійній освіті (охорона праці, транспорт) існує низка проблемних викликів та питань, зокрема:

- етичні та правові аспекти: розробка та використання систем штучного інтелекту потребує вирішення етичних та правових питань,

таких як захист персональних даних, відповідальність за прийняті рішення та питання безпеки;

- питання конфіденційності даних: розробка та використання систем штучного інтелекту потребує збору великої кількості даних, включаючи персональну інформацію. Це може створювати проблеми з конфіденційністю даних та порушення приватності;

- необхідність розвитку навичок, які не можуть бути замінені штучним інтелектом: деякі навички, такі як соціальна взаємодія, співпраця, критичне мислення та творчість, не можуть бути замінені штучним інтелектом. Отже, важливо розвивати ці навички здобувачам вищої освіти (професійна освіта, транспорт) незалежно від застосування технологій штучного інтелекту;

- ризики зниження якості навчання та розвитку критичного мислення: застосування штучного інтелекту може призвести до зниження якості навчання та розвитку критичного мислення, якщо майбутні фахівці професійної освіти полишаються пасивними приймачами інформації, що надходить від систем штучного інтелекту [5].

Зазначимо, що викладачі факультету технологічної і математичної освіти кафедри теорії і методики професійної підготовки Університету Григорія Сковороди в Переяславі, які знайомі з інструментами ШІ і застосовують його під час освітнього процесу теж виділили частину вагомих недоліків:

- під час виконання завдань здобувачами вищої освіти, що потребують аналізу та формування власної думки здобувачами освіти;

- під час написання майбутніми фахівцями професійної освіти творів, есе, рефератів, курсових, дипломних науково-дослідних робіт;

- під час виконання здобувачами освіти домашніх, контрольних, самостійних завдань, тестів та інших практичних завдань, спрямованих на перевірку знань майбутніх фахівців професійної освіти (охорона праці, транспорт).

Отже, актуально забезпечувати баланс між застосуванням технологій штучного інтелекту та збереженням важливих навичок і цінностей, які стимулюють розвиток критичного й логічного мислення.

Досліджуючи використання штучного інтелекту у здобувачів вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта (охорона праці) Університету Григорія Сковороди в Переяславі, нами було досліджено основні позиції застосування ШІ якими користуються здобувачі вказаної спеціальності у своєму цифровому середовищі. Основні напрямки використання ШІ у здобувачів вищої професійної освіти представлені на рис. 1.

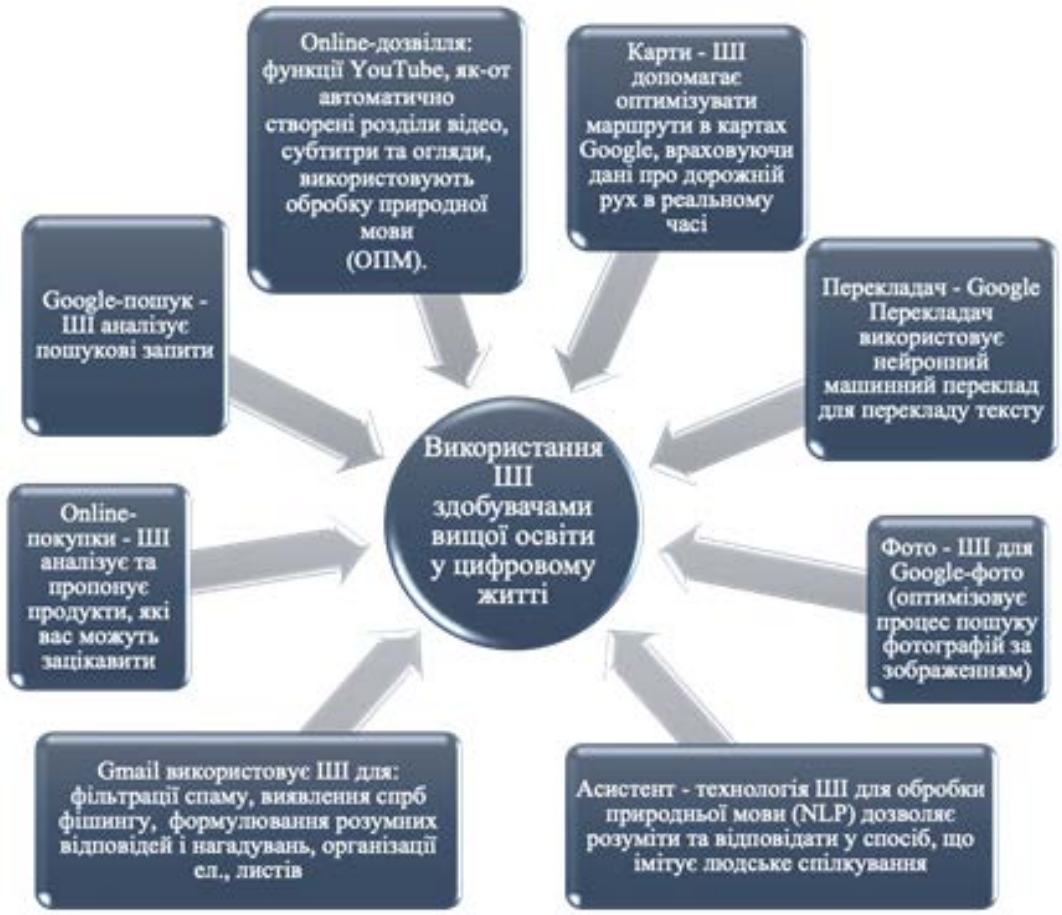



*Рис. 1 Використання ШІ здобувачів вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта (охорона праці) факультету технологічної і математичної освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі*

Отже, сучасний здобувач вищої освіти (охорона праці, транспорт) для полегшення навчання та здобуття майбутньої спеціальності, вміло може використовувати штучний інтелект як в освітньому середовищі так і для комфортного забезпечення і виконання буденних справах.

Актуальність дослідження щодо застосування можливостей ШІ учасниками освітнього процесу професійної освіти наштовхнуло авторів провести анкетування. Анкетування проводилося у змішаному online та offline форматі серед здобувачів вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта (охорона праці) та викладачів факультету технологічної і математичної освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі на тему їх розуміння, використання та ставлення до інструментів із використання ШІ під час освітнього процесу.

До участі в опитувані долучилися 97 респондентів, з яких 12 – викладачі зазначеного вище факультету. Анкетування дозволило

виявити рівень обізнаності та використання ШІ в освітньому середовищі. Дослідження передбачало постановку певних завдань, результати анкети подано у таблиці 1.

*Таблиця 1*

**Результати анкетування обізнаності та використання ШІ в освітньому середовищі майбутніх фахівців професійного навчання**

| № п/п | Запитання анкети | Показники відповіді % | |
|---|---|---|---|
| | | так | ні |
| 1. | Чи знаєте Ви, що таке штучний інтелект? | 100% | - |
| 2. | Чи використовуєте штучний інтелект у підготовці до освітнього середовища? | 90% | 10% |
| 3. | Чи допомагає ШІ в підготовці до занять, до написання наукової роботи, під час проходження практики? | 90% | 10% |
| 4. | Чи є для вас цікавими конкурси та освітні ініціативи, де потрібно використовувати ШІ? | 100% | - |
| 5. | Чи відомі Вам такі інструменти на основі ШІ, як «ChatGPT», «Copilot», «Gemini»? | 70% | 30% |

Результати таблиці вказали на те, що здобувачі вищої освіти професійного спрямування (охорона праці) в повній мірі розуміють значення штучного інтелекту та використовують послуги інструментів на основі ШІ у своїй освітній діяльності задля підготовки до практичних занять, різних видів наукової роботи (курсові роботи, самостійні завдання, тези, у підготовці до круглих столів), та всіх видів практики. Викладачі і здобувачі вищої професійної освіти із зацікавленістю проходять конкурси та освітні ініціативи в яких використовується штучний інтелект. Цікавим фактом виявилося те, що всі респонденти знайомі із інструментами на основі ШІ такими як «ChatGPT», «Copilot», «Gemini» і використовують їх у освітній галузі. Але, є і відсоток учасників освітнього процесу, які незнайомі із зазначеними інструментами штучного інтелекту але, хочуть і будуть пізнавати можливості використання ШІ.

Вважаємо за доцільне продовжувати дослідження актуального питання в галузі застосування штучного інтелекту в професійній освіті (охорона праці, транспорт) аби мати можливість знаходити нові можливості покращення освітнього процесу та підвищення рівня ефективності навчання майбутніх фахівців професійної освіти. На думку авторів варто розробляти нові технології, які дозволяють взаємодіяти зі штучним інтелектом в підсвідомо зрозумілий та

загальнодоступний спосіб, зокрема за допомогою інтерфейсів, які нагадують спілкування з живою людиною. Також досить актуально забезпечити доступність технологій штучного інтелекту для різних категорій користувачів, включаючи здобувачів вищої освіти із різними потребами та обмеженнями.

Для успішного впровадження технологій штучного інтелекту в освітньому середовищі необхідно забезпечити взаємодію між розробниками технологій, педагогами та здобувачами вищої професійної освіти, а також залучати до цього процесу експертів з різних галузей, зокрема з етики та правового регулювання застосування штучного інтелекту.

Таблиця 1

Технології ШІ для покращення освітнього процесу у здобувачів вищої освіти професійної освіти (охорона праці, транспорт)




Вже зараз існує низка сервісів штучного інтелекту, які дозволять всім учасникам освітнього процесу вийти на новий рівень у навчанні та викладанні.

Paintbytext – чат «Картина за текстом». Дозволяє редагувати фотокартки та створювати матеріали для презентацій за письмовими інструкціями за допомогою ШІ;

Talk to Books – нейромережа, яка відповідає на запитання цитатами з книг. Мережа вміє обробляти абстрактні питання, наприклад, «Що таке професійна освіта?» або «Що означає бути професіоналом?»;

Mubert – нейромережа, яка створює музику за текстовим запитом або за обраним жанром чи настроєм, що робить презентацію більш професійного рівня;

Kaiber– допомагає здобувачам вищої професійної освіти створювати анімований ролик за вказаним зображенням;

Pictory – може «витягти» контент із записів Zoom, Teams і вебінарів. Ідеально підходить для створення відеоконтенту для соціальних мереж де студентська молодь проводить досить велику кількість часу;

Найбільш просунутий на сьогодні чат-бот зі штучним інтелектом, розроблений компанією OpenAI – ChatGPT. Він досить швидко привернув увагу масової аудиторії завдяки своїм деталізованим і чітко сформованим відповідям. Завдяки ChatGpt можна створювати навчальні програми, прописати структуру аудиторного заняття, ChatGpt допоможе спланувати конкретні активності та контент, створить будь-який текстовий контент, при вірному запиті промпту. Створить і завдання для занять і допоможе знайти потрібну інформацію;

Microsoft Designer – підходить для створення віжуалів та дизайнів, як для занять, так і для просування освітніх продуктів;

Tome – створює цілі оповіді з нуля або додає контент за вашим запитом.

Досліджуючи, вагомі чинники та основні завдання штучного інтелекту у професійній освіті можемо стверджувати, що сучасний стан формування висококваліфікованого фахівця професійного навчання із розумінням новітніх технологій буде успішним при подальшій фахово-спрямованій реалізації перспектив запровадження ШІ в професійній освіті:

- впровадження методів і технологій ШІ в інших сферах науки та освіти – зокрема, для оптимізації навчального процесу та профілювання здобувачів освіти;
- розвиток міждисциплінарних досліджень на перетині штучного інтелекту професійної та інших галузей науки;
- впровадження навчальних дисциплін, які будуть вивчати ШІ на різних етапах освіти;
- розширити, уніфікувати і систематизувати мережу навчальних центрів, спрямованих на підготовку висококваліфікованих кадрів для України у сфері штучного інтелекту;
- створення трансдисциплінарних кластерів щодо забезпечення моніторингових досліджень пізнавального й інтелектуального розвитку здобувачів вищої професійної освіти, відповідності навчальних програм

та змісту навчальних і методичних матеріалів викликам наукового та науково-технічного розвитку суспільства, якості змісту викладання основ наук;

- імплементація в освітній процес інтелектуальних платформ трансдисциплінарної освіти, як організації інтегрованого використання в освіті описів образів картини світу на принципах забезпечення операціональності досліджень студентами навколишнього світу через функціональну взаємодію тематично різноманітних систем знань. Це забезпечить формування умов щодо змістовного наповнення освіти, як процесу прогресивних змін властивостей і якостей особистості, необхідною умовою якого є особливим чином організована її навчально-дослідницька діяльність.

Світ динамічний, і для того, щоб йти в ногу з часом, потрібно адаптуватися до змін та новацій. І найголовніше – розглядати ці можливості не як загрозу, а як допоміжний інструмент професійної діяльності, зокрема освітньої.

**Висновки.** Впровадження елементів ШІ в процес підготовки фахівців професійної освіти має значний потенціал для підвищення його ефективності та якості і є невід'ємним складником наукової й навчально-методичної діяльності викладача закладів вищої професійної освіти.

Одним із потенційних напрямів використання ШІ як помічника учасників освітнього процесу є відбір навчального матеріалу, оптимального до відповідної аудиторії, навчальної програми курсу, цікавим і корисним щодо майбутньої професії. Мобільні додатки набувають стрімкої популярності, адже використовуються: як помічники у вивченні навчального матеріалу та його закріпленні; як аналітик у процесі збирання інформації під час виконання завдань у вирішенні питань, що викликають певні труднощі, помилки та значні витрати часу. На підставі одержаної інформації ШІ може надавати звіт викладачу, а він, у свою чергу, має змогу коригувати свій освітній компонент.

Проведені дослідження дали можливість засвідчувати, що в умовах вищої професійної освіти доцільно застосовувати такі елементи штучного інтелекту, як: персоналізація програм та платформ, позааудиторне навчання, «інтернет речей», служба підтримки та використання інноваційних технологій. Для проведення дослідження було обрано метод анкетування для визначення ролі ШІ в цифровому житті учасників освітнього процесу професійної освіти (охорона праці) реалізації та впровадження у навчання майбутніх фахівців професійної освіти (охорона праці, транспорт) інструментів із ШІ.

Перспективою подальших наукових розвідок є дослідження та проведення експерименту щодо впровадження технологій ШІ у освітній процес майбутніх фахівців у галузі професійної освіти.

***Література:***

1. Андрощук О. С. Побудова комп'ютерних систем навчання з елементами штучного інтелекту. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: психологічні та педагогічні науки, №1, 2014. С. 6–17.

2. Бокшиц О.М. Застосування елементів штучного інтелекту в процесі підготовки майбутніх фахівців професійної освіти. Всеукраїнської науково-практичної конференції пам'яті професора Володимира Юрженка «*Інтернаціоналізація технологічної та професійної освіти: досвід та перспективи*» 15-16 квітня 2024 року.

3. Кабінет Міністрів України Розпорядження від 2 грудня 2020 р. № 1556-р «Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text.

4. Кільченко А. В. Роль технологій штучного інтелекту у науково-педагогічній діяльності освітніх закладів. Електронний збірник наукових праць ЗОІППО № 3(55). Запоріжжя, 2023.

5. Мельник А.В. Застосування штучного інтелекту в освітньому середовищі: потенціал та виклики. Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (7 квітня 2023 р.).http://eprints.zu.edu.ua/37171/1/

6. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта у контексті теорії людського капіталу. Професійна освіта і освіта дорослих в умовах інноваційного розвитку. 2-е видання, Київ. 2011. 212 с.

7. Ничкало Н. Педагогічна наука і професійна освіта: неперервна взаємодія / Професійнотехнічна освіта. № 1 (74). 2017. С. 2-3.

8. Програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок». URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita4.0.ukrayinskyy.svitanok.

9. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія; за ред. Н. Г. Ничкало; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. 439 с.

10. Філіппова Л.Л., Грушева А. А. Методика викладання навчальної дисципліни «Штучний інтелект», Professional education: methodology, theory and technologies, 2015. №1, С. 181–191.

***References:***

1. Androshchuk O. S. (2014) Pobudova kompiuternykh system navchannia z elementamy shtuchnoho intelektu [Construction of computer learning systems with elements of artificial intelligence] *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: psychological and pedagogical sciences.* №1, С. 6–17. [in Ukrainian].

2. Bokshyts O.M. (2024) Zastosuvannia elementiv shtuchnoho intelektu v protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv profesiinoi osvity [Application of elements of artificial intelligence in the process of training future specialists of professional education]. *All-Ukrainian scientific and practical conference in memory of Professor Volodymyr Yurzhenko "Internationalization of technological and professional education: experience and prospects" April 15-16,* [in Ukrainian].

3. Kabinet Ministriv Ukrainy Rozporiadzhennia vid 2 hrudnia 2020 r. № 1556-r «Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini» [Cabinet of Ministers of Ukraine Order of December 2, 2020 No. 1556-r "On the approval of the Concept for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine"] URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text [in Ukrainian].

4. Kilchenko A. V. (2023) Rol tekhnolohii shtuchnoho intelektu u naukovo-pedahohichnii diialnosti osvitnikh zakladiv. [The role of artificial intelligence technologies in the scientific and pedagogical activities of educational institutions]. *Electronic collection of scientific papers* № 3(55)., Zaporizhzhia, [in Ukrainian].

5. Melnyk A.V. (2023) Zastosuvannia shtuchnoho intelektu v osvitnomu seredovyshchi: potentsial ta vyklyky [Application of artificial intelligence in the educational environment: potential and challenges]. *Development of the pedagogical skill of the future teacher in the conditions of educational transformations: materials of the 3rd All-Ukrainian Scientific and Practical Conference* April 7, [in Ukrainian].

6. Nychkalo N.H. (2011) Neperervna profesiina osvita u konteksti teorii liudskoho kapitalu [Continuing professional education in the context of the theory of human capital]. *Professional education and adult education in the conditions of innovative development*. 2nd edition, Kyiv. 212 p.

7. Nychkalo N. (2017) Pedahohichna nauka i profesiina osvita: neperervna vzaiemodiia [Pedagogical science and professional education: continuous interaction]. *Vocational and technical education.* No. 1 (74). P. 2-3.

8. Prohrama velykoi transformatsii «Osvita 4.0: ukrainskyi svitanok» [The Great Transformation Program "Education 4.0: Ukrainian Dawn"] URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita4.0.ukrayinskyy.svitanok.

9. Sushentseva L. L. (2011) Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh: teoriia i praktyka [Formation of professional mobility of future skilled workers in vocational and technical educational institutions: theory and practice] *Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine*. Kryvyi Rih: Publishing House, 439 p.

10. Filippova L.L., Hrusheva A. A. (2015) Metodyka vykladannia navchalnoi dystsypliny «Shtuchnyi intelekt» [Methodology of teaching the academic discipline "Artificial intelligence]. *Professional education: methodology, theory and technologies*, №1, С. 181–191.

*УДК: 373.091.33:001.895(045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-747-758*

**Бондар Вікторія Григорівна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького вул. Бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18001, тел.: (0472)31-73-00, https://orcid.org/0000-0001-8874-4319

**Соловей Юлія Олександрівна** доктор філософії, старший викладач кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18001, тел.: (0472)31-73-00, https://orcid.org/0000-0003-4778-7640

**Ткач Тетяна Юріївна** здобувач освітнього ступеня бакалавр спеціальності 012 «Дошкільна освіта», Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18001, тел.: (0472) 31-73-00

# ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ТЕХНОЛОГІЇ ТРВЗ - ТЕОРІЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ ВИНАХІДНИЦЬКИХ ЗАВДАНЬ)

**Анотація.** Модернізація дошкільної освіти передбачає, що метою та результатом освітньої діяльності закладів дошкільної освіти буде не сума знань, умінь і навичок, а здобуті дитиною здібності та якості. Досягнення таких результатів можливе за рахунок оновлення змісту дошкільної освіти та технологій, що використовуються під час освітньої діяльності.

Сучасна система дошкільної освіти знаходиться на етапі активного впровадження інноваційних технологій, що сприяють підвищенню якості освітнього процесу та розвитку дітей.

В дослідженні згадуються сучасні інноваційні технології, такі як інтерактивні методи навчання, цифрові освітні ресурси, програми з розвитку STEM-напрямків, а також їх вплив на освітній процес у закладах дошкільної освіти. Окрему увагу приділено оцінці рівня професійної компетентності педагогів, їх мотивації до професійного розвитку, а також наявності необхідних ресурсів та підтримки з боку адміністрації та батьків.

Одним з ефективних педагогічних засобів для розвитку пізнавальної діяльності у дітей є ТРВЗ (теорія рішення винахідницьких завдань). Технологія ТРВЗ дозволяє розвивати, з однієї сторони, такі якості мислення, як гнучкість, рухливість, системність, діалектичність; з іншої – пізнавальний інтерес, пізнавальну потребу, пізнавальну активність, прагнення новизни; творчу уяву.

Результати дослідження свідчать про високу зацікавленість педагогів у використанні інноваційних технологій, зокрема ТРВЗ технології, проте вказують на потребу в систематичному підвищенні кваліфікації, технічній підтримці та створенні сприятливих умов для реалізації новітніх методик. На основі отриманих даних планується підготовка рекомендації щодо підвищення готовності педагогів до впровадження інноваційних технологій у дошкільну освіту, включаючи програми підвищення кваліфікації, методичні матеріали та практичні тренінги.

Таким чином, впровадження інноваційних технологій у дошкільній освіті сприяє розвитку творчого потенціалу дітей та підвищенню якості освітнього процесу, що вимагає високого рівня готовності та підтримки з боку педагогів.

**Ключові слова**: інноваційні технології, педагогічні інновації, пізнавальна діяльність, ТРВЗ-технологія

**Bondar Viktoria Hryhorivna** Candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department of preschool and special education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Shevchenko Boulevard, 81, Cherkasy, 18001, tel.: (0472)31-73-00, https://orcid.org/0000-0001-8874-4319

**Solovei Yuliia Oleksandrivna** Doctor of philosophy, senior lecturer of the department of preschool and special education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Shevchenko Boulevard, 81, Cherkasy, 18001, tel.: (0472)31-73-00, https://orcid.org/0000-0003-4778-7640

**Tkach Tetiana Yuriivna** Bachelor of Education degree holder, specialty 012 "Preschool Education", Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Shevchenko Boulevard, 81, Cherkasy, 18001, tel.: (0472)31-73-00

## INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND THE READINESS OF TEACHERS FOR THEIR USE IN THE PRE-SCHOOL EDUCATION SYSTEM (ON THE EXAMPLE OF TRVZ TECHNOLOGY - THEORY OF SOLVING INVENTIVE PROBLEMS)

**Abstract.** Modernization of preschool education assumes that the goal and result of the educational activity of preschool education institutions will

not be the sum of knowledge, abilities and skills, but the abilities and qualities acquired by the child. Achieving such results is possible by updating the content of preschool education and technologies used during educational activities.

The modern system of preschool education is at the stage of active implementation of innovative technologies that contribute to improving the quality of the educational process and children's development.

The study mentions modern innovative technologies, such as interactive learning methods, digital educational resources, programs for the development of STEM fields, as well as their impact on the educational process in preschool education institutions. Particular attention is paid to the assessment of the level of professional competence of teachers, their motivation for professional development, as well as the availability of necessary resources and support from the administration and parents.

One of the effective pedagogical tools for the development of cognitive activity in children is TRVZ (theory of solving inventive tasks). The TRVZ technology allows developing, on the one hand, such qualities of thinking as flexibility, mobility, systematicity, dialectics; on the other - cognitive interest, cognitive need, cognitive activity, desire for novelty; creative imagination.

The results of the study indicate a high interest of teachers in the use of innovative technologies, in particular TRVZ technology, but indicate the need for systematic improvement of qualifications, technical support and creation of favorable conditions for the implementation of the latest methods. On the basis of the received data, it is planned to prepare a recommendation on increasing the readiness of teachers to introduce innovative technologies in preschool education, including advanced training programs, methodological materials and practical trainings.

Thus, the introduction of innovative technologies in preschool education contributes to the development of children's creative potential and the improvement of the quality of the educational process, which requires a high level of readiness and support from teachers.

**Keywords:** innovative technologies, pedagogical innovations, cognitive activity, TRVZ-technology

**Постановка проблеми**. Орієнтири модернізації системи національної освіти, відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти [1] - доступність, якість, ефективність - пред'являють підвищені вимоги до дошкільної освіти. Рівень розвитку дитини стає мірою якості роботи педагога та всієї освітньої системи загалом.

Тому проблема пошуків ефективних форм роботи, застосування яких забезпечить вирішення завдань всебічного розвитку особистості дитини в закладі дошкільної освіти (далі - ЗДО), є дуже актуальною. І педагогу ЗДО необхідно орієнтуватися в широкому спектрі сучасних технологій.

**Аналіз досліджень і публікацій.** М. В. Лисенко під інноваціями у педагогіці розуміє «такий зміст можливих змін педагогічної дійсності, який веде до раніше не відомого, що раніше не зустрічався в даному виді в історії освіти стану, результат якого розвиває теорію та практику навчання та виховання» [2, с.11]. Н. Сороколіт вважає педагогічна інновації – це внесення змін до процесу освіти людини. Вони спрямовані на поліпшення та розвиток усієї системи виховання та освіти [3, с.34].

Інша точка зору у І. А. Шиман, у своїх роботах він пише: «Інноваційною вважається таке поновлення, яке з'явилося в результаті усвідомлення потреби в ньому, включення в свою культуру, використання, підвищення компетенції і отримання вигоди» [4, с.172]. На думку В. Гурова «інновації – це процес введення сучасності в освітню систему» [5, с.14]. Схожий сенс у термін «інновація» вкладає О. Остапчук, говорячи, що: «Інноваціями слід вважати процеси створення сучасностей, їх осмислення педагогічним співтовариством і використанням в практиці навчання і виховання» [6, с.5].

**Мета статті –** теоретично обґрунтувати сутність інноваційних технології та готовність педагогів до використання їх в освітньому процесі ЗДО, зокрема на прикладі ТРВЗ технології.

**Виклад основного матеріалу**. Інноваційні технології - це система методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів, спрямованих на досягнення позитивного результату за рахунок динамічних змін в особистісному розвитку дитини в сучасних соціокультурних умовах [7, с.180; 8, с.195]. Педагогічні інновації можуть або змінювати процеси виховання та навчання або вдосконалювати. Інноваційні технології поєднують прогресивні креативні технології та стереотипні елементи освіти, які довели свою ефективність у процесі педагогічної діяльності.

Стосовно педагогіки термін «інновація» відносно молодий, відповідно є кілька підходів до його тлумачення. Існують різні точки зору, ми розглянемо деякі з них.

Педагогічні інновації – це різновид соціальних інновацій [9, с.14]. Педагогічні інновації – це нові способи, методи взаємодії педагогів та здобувачів, які забезпечують ефективне досягнення результату педагогічної діяльності [10, с.72]. Педагогічні інновації можуть здійснюватись

як за рахунок власних ресурсів освітньої системи (інтенсивний шлях розвитку), так і за рахунок залучення додаткових потужностей (інвестицій) - нових засобів, обладнання, технологій, капітальних вкладень тощо (екстенсивний шлях розвитку).

Інновації часто відносяться до введення та застосування нових методів, способів, засобів, нових концепцій, до реалізації навчальної літератури, нових навчальних програм, тощо [11, с.55-56].

Однією з інноваційних технологій в педагогіці є технологія розв'язання винахідницьких завдань, або ТРВЗ, - набір методів розв'язання та вдосконалення технічних завдань та систем за допомогою знаходження та вирішення технічних протиріч.

Більше 70 років тому виникла теорія вирішення винахідницьких завдань (далі - ТРВЗ), автор і розробник якої - Генріх Саулович Альтшулер (1926-1998). Творець теорії довів, що людині можна пізнати та використовувати методи та прийоми винахідницької творчості. Без розвиненої уяви людина не може займатися творчістю.

ТРВЗ-технологія - це педагогічний напрямок, що розкриває сутність, цілі, завдання процесу виховання та навчання, заснований на загальних законах теорії вирішенні винахідницьких завдань [12, с. 121; 13, с.143].

ТРВЗ для дітей дошкільного віку - це система ігор, занять і завдань, здатна збільшити ефективність програми, урізноманітнити види дитячої діяльності, розвинути в дітей дошкільного віку творче мислення. В даний час прийоми та методи ТРВЗ технології використовуються в дитячих садках для розвитку у дошкільнят винахідницької кмітливості, творчої уяви, діалектичного мислення.

Дошкільний вік унікальний, бо як сформується дитина, такою буде її життя, саме тому важливо не прогаяти цей період для розкриття творчого потенціалу кожної дитини. Адаптована до дошкільного віку ТРВЗ – технологія дозволяє виховувати та навчати дитину під девізом «Творчість у всьому!».

Використання інноваційної технології вимагає від педагога певної кваліфікації.

Готовність педагогів до використання ТРВЗ-технології в освітньому процесі з дітьми ми розуміємо як системно-особистісну якість, засновану на сукупності знань змісту, форм і засобів ТРВЗ-технології та спрямовану на формування у дітей універсальних дій: використання нової інформації, застосування нових нестандартних рішень, прояви гнучких підходів та творчості до виконання завдання.

Ми вважаємо, що робота зі зміни стилю мислення у педагога можлива спільно зі зміною стилю мислення дітей, тому щоб формувати

інноваційне мислення у дитини, сучасні педагоги повинні самі мати мислення відповідне ТРВЗ-технології.

Заклад дошкільної освіти працює з різними за змістом програмами, але з єдиними соціально-нормативними віковими характеристиками можливих досягнень дитини. На відміну від традиційного навчання, використання ТРВЗ-технології вимагає від педагога створення таких педагогічних умов, за яких відбувається усвідомлення дітьми дошкільного віку кроків алгоритму розв'язання задачі з їх подальшою схематизацією. Цей процес викликає труднощі насамперед у самих педагогів.

У педагога найчастіше відсутній інструментарій, що дозволяє на основі діяльнісного підходу, вибудувати такий освітній процес, який був би спрямований на найближчу зону розвитку дитини, яка б дозволила стати дитині не об'єктом, а суб'єктом освіти.

Тому важливою, на сьогоднішній момент є така професійна якість педагога, як уміння самому вчитися такому інструментарію.

Рівень кваліфікації у педагогів різний, залежить від рівня компетенцій, які педагог опанував у процесі навчання. А також від рівня професіоналізму колективу, в якому йому доводиться працювати. Від виду та типу завдань, які йому доводиться вирішувати у процесі професійної діяльності.

Відповідно до цього розглянемо компетентності, якими повинен володіти педагог, який працює з технологією ТРВЗ.

Згідно Закону України «Про дошкільну освіту» [14] та Державного стандарту дошкільної освіти [1] вимоги до професійної компетентності педагога пов'язані особистісним зростанням, з умінням його рефлексувати і робити самоаналіз своєї діяльності, формувати свій професійний творчий шлях і бути своєрідною «моделлю» для дитини.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволив виявити ті компетентності, якими повинен володіти педагог, який працює з дітьми за цією технологією.

Це насамперед комунікативна компетентність – отримання необхідної інформації через спілкування: у діалозі з дорослими та однолітками; відстоювання своїх поглядів.

Інформаційна компетентність включає вміння орієнтуватися в різних джерелах інформації, оцінювати інформацію, формулювати питання.

Компетентність у вирішенні проблем – уміння пов'язані з розумінням інструкції та алгоритму діяльності репродуктивного характеру, коли основна діяльна складова пов'язана з креативністю та роботою з проблемними ситуаціями.

Щоб стати професіоналом у своїй галузі, педагогу недостатньо використовувати лише спеціально організоване навчання, що пропонує готові знання та організацію практичних робіт у штучних умовах, в аудиторії. Джерелом навчання професіонала, крім спеціально організованих занять, є спілкування з колегами, власний досвід, експериментування на практиці та самоосвіта. Усі ці форми, чи, точніше, джерела підвищення кваліфікації, утворюють, на нашу думку, замкнутий цикл.

І хоча у кожного педагога може бути свій шлях та свої переваги щодо способів навчання, для успішного професійного розвитку мають бути використані всі чотири джерела. Кожне з них допомагає вирішувати педагогу певне коло завдань.

Рівень сформованості готовності педагогів до використання ТРВЗ-технології виявляється в тому, наскільки педагог володіє теоретичною базою ТРВЗ-технології і виявляється в змозі застосувати ТРВЗ-технологію у процесі навчання дітей.

Готовність педагогів до використання ТРВЗ-технології в освітньому процесі ми співвідноситимемо з трьома компонентами (когнітивний, особистісний та діяльнісний).

У широкому значенні особистісний компонент проявляється у самореалізації сутнісних сил педагога – потреб, здібностей, інтересів, обдарувань у педагогічній діяльності. До цього належать етика, зовнішній вигляд, фізична культура [15, с.23]. Сутність особистісного компонента ми пов'язуємо з наявністю інтересу до саморозвитку, пізнавального інтересу до ТРВЗ-технології, позитивного мотиву до застосування ТРВЗ-технології у навчанні дітей.

Когнітивний компонент можна поділити на теоретичний та практичний аспект. Теоретичний аспект передбачає наявність певного обсягу знань, змогу їх отримання, аналізу та осмислення, а практичний аспект передбачає вміння застосувати ці знання у своїй педагогічної діяльності [16, с.265]. У нашому випадку когнітивний компонент, ми розглядаємо як: знання основ ТРВЗ-технології, вміння використовувати ТРВЗ-технології в освітньому процесі ЗДО; вміння обирати методи навчання за ТРВЗ-технологією; вміння проектувати заняття з ТРВЗ-технології.

Діяльнісний компонент пов'язаний з наявністю у педагогів творчого підходу до вирішення завдань; з оволодінням новими методами та технологіями навчання дітей, з навичкою здійснення самоаналізу та самоосвіти [17, с.194]. Так само діяльнісний компонент розглядається як взаємодія педагогів та дітей, їх співпраця, організація

та управління процесом, без цієї взаємодії один з одним, не може бути досягнутий кінцевий результат.

Самоосвіта, самостійне вивчення спеціальної літератури є основним джерелом отримання теоретичних знань, обґрунтувань власних висновків і гіпотез, способом отримання великого обсягу нової інформації. Самостійна робота з науковою та методичною літературою створює найкращі можливості для задоволення індивідуальних освітніх потреб.

У процесі навчання педагогів ставляться і вирішуються такі освітні завдання:

- проблематизація педагогічної діяльності;
- мотивація на освоєння нових технологій;
- передача знань про нову технологію;
- формування умінь використовувати технологію на практиці;
- навчання веденню апробації нової технології;
- навчання оцінки результатів застосування нової технології.

Для вирішення кожного з цих завдань використовуються різні форми та методи роботи з кадрами, такі як мозковий штурм, морфологічний аналіз та метод фокальних об'єктів.

Таким чином, варто наголосити на важливості та необхідності методичної роботи з кадрами, оскільки, в умовах гуманізації та демократизації, система дошкільного виховання має будуватися на діагностичній основі, диференційовано, з урахуванням запитів кожного педагога.

Так як, мислення дорослого склалося задовго до того, як він зіткнувся з ТРВЗ, слідує висновок, що використовуючи традиційні засоби вирішення проблеми, педагоги мимоволі намагаються застосувати вже відомі їм ним рішення, методики чи поняття, що отримало назву психологічна інерція [18, с.18; 19, с.99].

Шляхи подолання психологічної інерції є різні. Поступове зниження психологічних бар'єрів здійснюється завдяки систематичному розвитку творчої уяви за допомогою спеціальних вправ та читання науково-фантастичної літератури.

Поетапне ускладнення тренінгів дозволить педагогам не боятися будь-яких, навіть здається безглуздих або маячних ідей, і шукати в них раціональне зерно. Систематичні ж заняття подібного роду привчать педагогів до розгляду об'єктів, процесів і понять з найрізноманітніших сторін, що привчить їх, в результаті, до нового застосування деяких речей, понять та їх ширшого тлумачення.

Таким чином, можна зробити висновок, що ТРВЗ - це універсальний інструмент, який можна використовувати практично у всіх видах діяльності: режимні моменти, ігри та освітня діяльність тощо. Завдяки їй формується єдина гармонійна, науково обґрунтована модель світу. У свідомості дитини дошкільного віку створюється ситуація успіху, йде взаємообмін результатами рішення. Вирішення проблеми однією дитиною активізує думку іншої, за рахунок стимулювання та розширення діапазону уяви в іншого.

Реалізація ТРВЗ-технологій у педагогічному процесі неможлива без педагогів, підготовлених до цього процесу, педагогів активних, творчих та, безсумнівно, ерудованих. Вихід на інноваційний рівень педагогічної діяльності, особистісне осмислення педагогом переходу на системний, більш високий професійний рівень дозволить йому бачити цілісність картини загальних закономірностей у педагогічному процесі при реалізації технології ТРВЗ.

**Висновки.** Отже, враховуючи вищесказане, можна дійти висновку, що сучасні умови життя диктують інноваційні підходи в освіті і вихованні дітей дошкільного віку. Дані технології цілеспрямовано розвивають здібності дитини, випускають у доросле життя мислячих, небайдужих маленьких громадян, здатних робити самостійний вибір і приймати умови сучасного суспільства.

***Література:***

1. Державний стандарт дошкільної освіти: Наказ МОН України № 33 від 12.01.2021. URL: https://mon.gov.ua/ (дата звернення 04.03.2024)

2. Лисенко М. В. Інноваційна парадигма вищої освіти України за умов переходу до інформаційного суспільства: автореф. дис. … канд. філос. наук : 09.00.10. Київ, 2013. 16 с.

3. Сороколіт Н. Інноваційний урок з фізичної культури та урок фізичної культури з елементами футболу як засіб педагогічної майстерності учителя(з досвіду проведення обласного конкурсу). Педагогічна думка. 2017. № 3. С. 34–40.

4. Шиман І.А. Підготовка майбутніх учителів до інновацій в освітньому процесі. Теорія і методика професійної освіти. Випуск 30. Т. 1. 2020. с.170-173

5. Гуров В. Інноваційна діяльність педагога. Додаткова освіта і виховання. 2018. № 2. С. 9-15.

6. Остапчук О. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності. Рідна школа.2014. № 2. С. 3-6.

7. Смолюк С.В. Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті. Інноваційна педагогіка. Випуск 58. Том 2. 2023. с.179-182

8. Волинець Ю.О., Дорохова Д.О. Інноваційні технології навчання в державних закладах дошкільної освіти: теоретичний аспект. Молодий вчений. 2021. Вип. 4(92). С. 194-197.

9. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12-28

10. Терміносистема базових понять педагогічної інноватики. Нові технології навчання. Наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ-Вінниця, 2011. Вип. 69. Частина 1. С. 70-75.

11. Крюкова Є.С. Впровадження інноваційних педагогічних технологій у вищих навчальних закладах. Вісник 10 / 2017. с.54-57

12. Таран О. Впровадження методів ТРВЗ у дошкільній освіті. V Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології в дошкільній освіті – 2022» (м. Переяслав, 14-15 квітня, 2022 р.) с.117-122

13. Гагаріна Н.П. Використання ТРВЗ на інтегрованих заняттях в роботі вихователя дошкільного закладу. Наукові записки Серія: Педагогічні науки Випуск 156, 2018. с.142-145

14. Про дошкільну освіту: Закон України № 2628-III від 11.07.2001; в редакції станом на 31.03.2023. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text (дата звернення 20.02.2024)

15. Алексєєнко-Лемовська Л. В. Характеристика змісту та особливостей формування особистісного компонента методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019 р., № 64, Т. 1. с.21-25

16. Єлькіна В.В. Когнітивний компонент практичної готовності до педагогічної діяльності. С.264-268. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/ view/2902/2644 (дата звернення 20.02.2024)

17. Циплюк А.М. Процесуально-діяльнісний компонент готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності. Академічні студії. Серія «Педагогіка», Вип. 4, ч. 1, 2021. с.190-197

18. Воронюк І.В. Проблема інерційності системи засобів взаємодії педагога і перспективні напрямки розробки способів її подолання. Збірник наукових праць «Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету» за підсумками наукових досліджень 2021 року. С.14-21

19. Богайчук Р. В. Інноваційні технології навчання як основа нової української початкової школи. Запровадження інтегрованого підходу до навчання в закладах дошкільної та початкової освіти. С.98-100. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/ 123456789/14288/1/Bohaichuk.pdf (дата звернення 04.03.2024)

***References:***

1. Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity [State standard of preschool education*]: Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine No. 33 dated January 12, 2021*. URL: https://mon.gov.ua/ (date of application 03.04.2024) [in Ukrainian]

2. Lysenko, M. V. (2013) Innovatsiina paradyhma vyshchoi osvity Ukrainy za umov perekhodu do informatsiinoho suspilstva [Innovative paradigm of higher education of Ukraine under conditions of transition to information society]. Extended abstract of candidate's of philological sciences. Kyiv [in Ukrainian]

3. Sorokolit, N. (2017) Innovatsiinyi urok z fizychnoi kultury ta urok fizychnoi kultury z elementamy futbolu yak zasib pedahohichnoi maisternosti uchytelia(z dosvidu provedennia oblasnoho konkursu) [Innovative physical education lesson and physical education lesson with elements of football as a means of teacher's pedagogical skill (from the experience of holding a regional competition)]. *Pedagogical thought.*, 3, 34–40 [in Ukrainian]

4. Shiman,I.A. (2020) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do innovatsii v osvitnomu protsesi. [Preparation of future teachers for innovations in the educational process]. *Theory and methodology of professional education.* Issue 30. Volume 1, 170-173 [in Ukrainian]

5. Gurov, V.(2018) Innovatsiina diialnist pedahoha. [Innovative activity of a teacher]. *Additional education and upbringing*. No. 2, 9-15. [in Ukrainian]

6. Ostapchuk, O. (2014) Metodolohiia innovatsiinykh protsesiv – krok do rozuminnia sutnosti. [Methodology of innovation processes – a step towards understanding the essence]. *Home school.* 2, 3-6. [in Ukrainian]

7. Smolyuk, S.V. (2023) Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii v doshkilnii osviti. [Innovative pedagogical technologies in preschool education]. *Innovative pedagogy.* Issue 58. Volume 2, 179-182 [in Ukrainian]

8. Volynets, Yu.O., & Dorokhova, D.O. (2021) Innovatsiini tekhnolohii navchannia v derzhavnykh zakladakh doshkilnoi osvity: teoretychnyi aspekt. [Innovative learning technologies in public preschool education institutions: theoretical aspect]. *A young scientist.* Issue 4(92), 194-197 [in Ukrainian]

9. Dubasenyuk, O.A. (2014) Innovatsii v suchasnii osviti [Innovations in modern education] // *Innovations in education: integration of science and practice:* a collection of scientific and methodological works / Zhytomyr: Department of ZhDU named after I. Franka, 12-28 [in Ukrainian]

10. Terminosystema bazovykh poniat pedahohichnoi innovatyky. Novi tekhnolohii navchannia. [Terminology of basic concepts of pedagogical innovation. New learning technologie]. (2011) Scientific method. coll. / *Institute of Innovative Technologies and Content of Education Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine*, Academy of International Cooperation in Creative Pedagogy. Kyiv-Vinnytsia, Issue 69. Part 1. 70-75 [in Ukrainian]

11. Kryukova, E.S. (2017) Vprovadzhennia innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii u vyshchykh navchalnykh zakladakh. [Implementation of innovative pedagogical technologies in higher educational institutions]. Bulletin 10, 54-57 [in Ukrainian]

12. Taran, O. (2022) Vprovadzhennia metodiv TRVZ u doshkilnii osviti [Implementation of trvz methods in preschool education]. *V International scientific and practical conference "Innovative technologies in preschool education - 2022"* (Pereyaslav, April 14-15, 2022), 117-122 [in Ukrainian]

13. Gagarina, N.P. (2018) Vykorystannia TRVZ na intehrovanykh zaniattiakh v roboti vykhovatelia doshkilnoho zakladu. [The use of TRVZ in integrated classes in the work of a preschool teacher]. *Scientific Notes Series: Pedagogical Sciences* Issue 156, 142-145 [in Ukrainian]

14. On preschool education: Law of Ukraine No. 2628-III dated 11.07.2001; in the editorial office as of 31.03.2023.Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text [in Ukrainian]

15. Alekseenko-Lemovska, L. V. (2019) Kharakterystyka zmistu ta osoblyvostei formuvannia osobystisnoho komponenta metodychnoi kompetentnosti vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity. [Characterization of the content and features of the formation of the personal component of methodical competence of preschool teachers]. *Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and secondary schools.* No. 64, Vol. 1, 21-25 [in Ukrainian]

16. Yelkina, V.V. Cognitive component of practical readiness for pedagogical activities. 264-268. Retrieved from https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/2902/2644 [in Ukrainian]

17. Tsypluk, A.M. (2021) Protsesualno-diialnisnyi komponent hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do profesiinoi diialnosti. [The procedural and activity component of future educators' readiness for professional activity]. *Academic studies. Series "Pedagogy"*, Vol. 4, part 1, p. 190-197 [in Ukrainian]

18. Voroniuk, I.V. ( 2021) Problema inertsiinosti systemy zasobiv vzaiemodii pedahoha i perspektyvni napriamky rozrobky sposobiv yii podolannia. [The problem of the inertia of the teacher's interaction means system and promising directions for the development of ways to overcome it]. *Collection of scientific works "The unity of education and scientific* research is the main principle of the university" based on the results of scientific research in 2021. pp.14-21 [in Ukrainian]

19. Boghaichuk, R. V. (2022) Innovative learning technologies as the basis of a new Ukrainian primary school. Implementation of an integrated approach to learning in preschool and primary education institutions. Retrieved from http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/14288/1/Bohaichuk.pdf [in Ukrainian]

*УДК: 37.014.6:005.6:37.011.3-051:316.46:504*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-759-772*

**Булинін Владислав Олександрович** аспірант, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Валентинівська 2, м. Харків, 61168, тел.: (096)256-36-91, https://orcid.org/0000-0003-4185-1349

**Булиніна Оксана Дмитрівна** магістр медицини, старший викладач кафедри фізіології, Харківський національний медичний університет, проспект Науки 4, м. Харків, 61000, тел.: (063) 577-22-87, https://orcid.org/0009-0007-5792-086X

**Маслова Наталія Михайлівна** кандидат медичних наук, доцент кафедри фізіології, Харківський національний медичний університет, проспект Науки 4, м. Харків, 61000, тел.: (067) 919-01-42, https://orcid.org/0000-0002-3828-9466

# УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ КОЛЕКТИВОМ В УМОВАХ АГРЕСИВНОГО ЗОВНІШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЧАСТИНА ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Анотація.** У статті представлено особливості управління навчальним колективом в умовах агресивного зовнішнього середовища як частини лідерської компетентності педагога професійного навчання.

Термін «агресивне зовнішнє середовище» описує умови, які характеризуються високим рівнем непередбачуваності, конфліктів, швидких змін, а також соціальною, політичною, економічною, і технологічною нестабільністю.

Лідерство з огляду на зростаючі зовнішні виклики перестає бути просто набором управлінських навичок, а перетворюється на комплексну компетентність, яка включає вміння адаптуватися до змін, розробляти стратегії виживання та розвитку колективу, а також підтримувати моральний дух і згуртованість студентів. Визначено, що важливим стає також уміння педагога ефективно комунікувати, вирішувати конфлікти і управляти стресовими ситуаціями.

В умовах агресивного зовнішнього середовища, де стандартні методики можуть бути неефективними, педагоги стикаються з

необхідністю постійної гнучкості, інноваційності у підходах до навчання та вмінням вести за собою студентів, що вимагає глибокого розуміння психології колективу, здатності виявляти та розвивати потенціал кожного студента, а також створення продуктивного навчального середовища, адаптованого до складних умов.

Таким чином, лідерська компетентність педагога професійного навчання стає вирішальним фактором у досягненні успіху в управлінні навчальним колективом, що не лише сприяє ефективному навчальному процесу, але й готує студентів до вирішення реальних життєвих завдань у складному і динамічному світі.

Сформовано висновки, які полягають в тому, що у агресивному освітньому середовищі педагог повинен ефективно управляти навчальним колективом, розвиваючи практичні навички аналізу ситуацій, адаптації, стратегічного планування, підтримки морального духу та управління стресом. Це особливо важливо для підготовки майбутніх педагогів до роботи в кризових ситуаціях

**Ключові слова:** управління, навчальний колектив, агресивне освітнє середовище, лідер, лідерська компетентність, професійне навчання.

**Bulynin Vladislav Oleksandrovich** graduate student, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Valentinivska St. 2, Kharkiv, 61168, tel: (096)256-36-91, https://orcid.org/0000-0003-4185-1349

**Bulynina Oksana Dmytrivna** Master of Medicine, Senior Lecturer of the Department of Physiology, Kharkiv National Medical University, 4 Nauky Ave., Kharkiv, 61000, tel: 0635772287, https://orcid.org/0009-0007-5792-086X

**Maslova Nataliya Mykhaylivna** Candidate of Medicine. Sciences, Associate Professor of the Department of Physiology, Kharkiv National Medical University, 4 Nauky Ave., Kharkiv, 61000, tel: (067) 919-01-42, https://orcid.org/0000-0002-3828-9466

## MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL TEAM IN AN AGGRESSIVE EXTERNAL ENVIRONMENT AS PART OF THE LEADERSHIP COMPETENCE OF THE VOCATIONAL TRAINING TEACHER

**Abstract.** The article presents the peculiarities of the management of the educational team in the conditions of an aggressive external environment as part of the leadership competence of the vocational training teacher.

The term "aggressive external environment" describes conditions characterized by a high level of unpredictability, conflicts, rapid changes, as well as social, political, economic, and technological instability.

In view of the growing external challenges, leadership ceases to be just a set of management skills, but turns into a complex competence that includes the ability to adapt to changes, develop strategies for survival and development of the team, as well as maintain morale and cohesion of students. It was determined that the teacher's ability to communicate effectively, resolve conflicts and manage stressful situations also becomes important.

In the conditions of an aggressive external environment, where standard methods may be ineffective, teachers are faced with the need for constant flexibility, innovation in learning approaches and the ability to lead students, which requires a deep understanding of the psychology of the team, the ability to identify and develop the potential of each student, as well as the creation productive learning environment adapted to difficult conditions.

Thus, the leadership competence of a vocational teacher becomes a decisive factor in achieving success in managing an educational team, which not only contributes to an effective educational process, but also prepares students to solve real life tasks in a complex and dynamic world.

The conclusions were drawn, which are that in an aggressive educational environment, the teacher must effectively manage the educational team, developing practical skills of situation analysis, adaptation, strategic planning, morale support and stress management. This is especially important for preparing future teachers to work in crisis situations

**Keywords:** management, educational team, aggressive educational environment, leader, leadership competence, professional training.

**Постановка проблеми.** Управління навчальним колективом у контексті агресивного зовнішнього середовища виступає як фундаментальна складова лідерської компетентності педагога професійного навчання. Сучасна динаміка соціально-політичних, економічних та екологічних умов ставить перед освітніми працівниками ряд складних завдань, серед яких ключовим є підтримка ефективного освітнього процесу в умовах зовнішніх негативних впливів.

Роль педагога в таких умовах не обмежується лише передачею знань, але й передбачає розробку стратегій адаптації навчального колективу до мінливих умов, включаючи реалізацію антикризових заходів та забезпечення психологічного комфорту учасників освітнього процесу. Важливим аспектом є вміння лідера освітнього колективу

підтримувати мотивацію та активність студентів, стимулювати їхню здатність до самостійного аналізу обставин і прийняття відповідальних рішень.

У сфері професійної освіти це також передбачає інтеграцію інноваційних підходів до навчання, спрямованих на розвиток критичного мислення, аналітичних здібностей та професійних компетенцій у суб'єктів навчання, що є особливо значущим у умовах швидкоплинних соціальних та технологічних змін.

Таким чином, лідерська компетентність педагога професійного навчання має бути спрямована на створення гнучкого та адаптивного навчального середовища, здатного ефективно функціонувати та розвиватися в рамках постійно змінюваних зовнішніх умов.

Водночас, зростаюча потреба в професійному розвитку та постійному вдосконаленні педагогічних кадрів ставить питання про розширення та поглиблення лідерської компетентності педагогів. Особлива увага при цьому приділяється здатності педагога впливати на навчальний процес, мотивувати та підтримувати студентів, створювати безпечне навчальне середовище, а також адаптувати освітні програми до змінюваних умов.

Таким чином, у контексті досліджуваної теми, важливим є розуміння сучасних тенденцій в освіті, розвитку ефективних методів управління в освітньому процесі та підготовки педагогів до роботи в складних умовах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В умовах стрімких змін та викликів у освітній сфері, особлива увага приділяється ключовим аспектам, які впливають на ефективність освітнього процесу. Серед цих аспектів особливо виділяються такі поняття, як «управління в освіті», «адміністративна діяльність в навчальних закладах», «лідерські якості в освіті» та «лідерство викладачів», які визначають ключові напрями розвитку та підвищення якості освітніх послуг.

Значний внесок у теоретичне обґрунтування цих концепцій зробили визнані зарубіжні дослідники, такі як П. Брей [9], Е. Богардус [8], З. Званенберг [12], Б. Калдвелл [10], які акцентують на необхідності комплексного підходу до управління навчальними закладами та розвитку лідерських якостей серед педагогів. При цьому, С. Заккаро, М. Мамфорд, М. Маркс, М. Коннеллі, К. Трелфол, Дж. Гілберт [14] приділяли увагу вивченню лідерських якостей та компетентності.

Вітчизняні вчені, а саме М. Лютий [1], В. Міляєва [2], С. Нестуля [4], О. Товканець [6], В. Толкованова [7] активно досліджують цю тематику, зосереджуючись на аналізі лідерства як ключового елемента педагогічної

діяльності, вивченні стратегій управління в освітньому середовищі та розробці інноваційних підходів до лідерства у школах.

Таким чином, на сьогодні не достатньо вивчено особливості управління навчальним колективом в умовах агресивного зовнішнього середовища як частини лідерської компетентності педагога професійного навчання, що і обумовило актуальність дослідження.

**Мета статті** – дослідити особливості управління навчальним колективом в умовах агресивного зовнішнього середовища, як частина лідерської компетентності педагога професійного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах зростаючих викликів і зовнішньої агресії, роль педагога професійної освіти трансформується, набуваючи нового виміру та змісту, де викладач вже не просто керівник освітнього процесу, але й лідер, який діє в умовах як формалізованого, так і неформального середовища. Це вимагає від них розвитку лідерських якостей для ефективної самоорганізації, саморозвитку, створення продуктивного освітнього середовища та здатності до цілеспрямованого впливу на колег і студентів. Управління навчальним колективом в таких умовах є критично важливою частиною лідерської компетентності педагога.

Особливу увагу у цьому контексті заслуговує дослідження М. Лютого, який підкреслює значення лідерської компетентності для професійної ефективності та самореалізації педагога. Лідерство в педагогічній діяльності, за його словами, стає ключовим фактором, що дозволяє переборювати адміністративні бар'єри та ефективно впроваджувати інноваційні методики і підходи.

В сучасному освітньому просторі, що часто характеризується високим рівнем зовнішніх викликів та агресії, ключовим аспектом успіху педагога професійного навчання є не просто наявність лідерських якостей, а розвиток лідерської компетентності, що передбачає поєднання особистісних якостей, глибоких знань і вмінь з моделями лідерської поведінки, що дозволяє педагогу ефективно керувати навчальним колективом в складних умовах.

Розвинена лідерська компетентність забезпечує не лише здатність до вирішення поточних завдань, а й сприяє реалізації академічних свобод, інноваційному підходу у навчанні та розвитку освітнього середовища. Вона є фундаментом для постійного саморозвитку та професійного зростання педагога, дозволяючи йому не лише адаптуватися до змін, але й бути їх активним ініціатором. Таким чином, розвиток лідерської компетентності в педагогічній сфері є необхідністю для ефективного керування навчальними колективами і забезпечення якісної освіти [1, с. 85 – 97].

На думку В. Сидоренка, ключовими стають навички управління знаннями: отримання, створення, організація та ціннісне використання знань [5, с. 8 – 17].

Інший вчений, Н. Мойсеюк підкреслює вагоме місце управління освітнім процесом, зазначаючи, що педагогічний працівник визначає цілі та задачі навчання, розробляє програми для розвитку особистості студентів, та вибирає педагогічні засоби, форми та методи навчання [3].

У цих умовах, роль педагога виходить за межі простого управління навчальним процесом. Він активно займається організацією освітнього середовища, бере участь у формуванні динамічного навчального простору, включаючи різні дисципліни та предмети, що вимагає від педагога не тільки організаційних здібностей, але й комунікативних навичок для ефективної взаємодії з іншими педагогами та створення продуктивного освітнього середовища.

Загалом, сучасні умови вимагають від педагогів розвитку лідерських якостей, що сприяють самоорганізації та саморозвитку. Важливим також залишається питання ефективної організації освітнього середовища та конструктивного впливу на розвиток особистості студентів, підтримуючи їх освітньо-професійний розвиток.

В умовах складного та агресивного освітнього середовища, значення лідерської компетентності для педагогів значно зростає. Вивчаючи цю компетентність у соціально-психологічному контексті, дослідники виявили, що лідерство, хоча й проявляється через статичний аспект положення, водночас генерує динамічний процес впливу. Центральною точкою цього феномену є вияв лідерських якостей особистості, розглядаючи лідерську компетентність як комбінацію статусу та процесу впливу [4, с. 62 – 71].

В. Міляєва вказує на те, що лідерська компетентність є складною соціально-психологічною властивістю, яка включає як ситуаційно залежні, так і незалежні аспекти здатності індивіда до ефективного лідерства. Ця компетентність формується на основі розвитку особистісних (здібності, цінності, риси характеру) та універсальних (досвід, навички, стилі лідерства) складових. У своїх дослідженнях вчена наголошує на важливості лідерського потенціалу, який включає в себе особистісні якості, такі як комунікабельність, наполегливість, відповідальність, мотивація до успіху, емпатія та розсудливість. Ці якості відіграють ключову роль у формуванні ефективного лідерства, що сприяє позитивному впливу на розвиток групи та професійному становленню особистості [2].

Переходячи від особистісних якостей до практичного застосування у навчальному процесі, ці риси стають фундаментом для

лідерської компетентності педагога, особливо в умовах агресивного освітнього середовища. Така компетентність дозволяє педагогу не тільки адекватно реагувати на сучасні виклики, але й перетворювати їх у можливості для інновацій та розвитку. Це вимагає від педагогів не тільки наявності зазначених якостей, але й гнучкості, креативності та стратегічного бачення, щоб ефективно керувати навчальними колективами та вносити свій вклад у розвиток освітніх систем у складних та динамічних умовах.

Проаналізувавши наукові праці зарубіжних вчених [11; 12; 15], було визначено, що агресивне зовнішнє середовище впливає на професійну діяльність педагога та управління навчальним процесом на кількох рівнях. По-перше, це вимагає від педагогів гнучкості у методиках викладання та здатності швидко адаптуватися до змін. В умовах, де стандартні підходи можуть виявитися неефективними, педагоги повинні бути готові до експериментування з новими формами та методами навчання, що відповідають змінним потребам суб'єктів навчання та суспільства.

По-друге, агресивне середовище часто викликає зростання стресу та напруженості серед студентів та педагогів. Таким чином, педагогам необхідно розвивати навички управління емоціями та стресом, як власними, так і здобувачів освіти. Вміння створювати підтримуюче та безпечне середовище на заняттях стає ключовим для підтримки продуктивності та добробуту учасників навчального процесу.

Враховуючи виклики агресивного зовнішнього середовища, стає очевидною необхідність інтеграції принципів соціальної відповідальності та етики в педагогічну діяльність. Сучасні педагоги повинні бути обізнаними з глобальними тенденціями та використовувати це розуміння для формування у своїх студентів усвідомленого ставлення до навколишнього світу та відповідальності за власні дії. Такий підхід сприяє розвитку освічених та соціально відповідальних громадян [8, с. 411].

Перш за все, лідер у професійній освіті повинен володіти високим рівнем емоційного інтелекту, щоб ефективно спілкуватися та розуміти потреби свого колективу. В умовах агресивного зовнішнього середовища, важливо створити в колективі атмосферу взаємної підтримки та довіри. Лідер повинен бути здатний швидко адаптуватися до змін у зовнішньому середовищі, вміти аналізувати ситуацію і розробляти стратегії, які допоможуть колективу не просто вижити, а й розвиватися.

Крім того, діяльність педагога в таких умовах має включати розробку навчальних програм, які готують студентів не тільки до

професійних викликів, але й розвивають їхні життєві навички, здатність до критичного мислення та адаптації. Педагог повинен бути не просто викладачем, але й наставником, який допомагає суб'єктам навчання розуміти і використовувати свої сильні сторони в складних умовах.

На основі проведеного аналізу для дослідження лідерської компетентності та продуктивності педагогічної діяльності реалізовано комплексне дослідження. Загальна кількість респондентів – 35 викладачів. Дане дослідження включало анкетування, інтерв'ю, спостереження за викладацькою діяльністю, а також аналіз навчальних матеріалів і публікацій.

Мета дослідження полягає в оцінці здатності викладачів адаптуватися до змін, розробляти стратегії виживання та розвитку, підтримувати моральний дух, ефективно комунікувати, вирішувати конфлікти та управляти стресом. Збір і аналіз даних дозволив визначити, як особистісні якості викладачів впливають на їхню лідерську компетентність та педагогічну продуктивність у складних умовах агресивного зовнішнього середовища.

Відповідно до отриманих результатів, було визначено,що 90% викладачів успішно адаптуються до змін, втілюючи інноваційні методи навчання. Водночас, 82% викладачів відзначаються високим рівнем стратегічного планування, активно інтегруючи сучасні технології у освітній процес. Отримані результати свідчать про те, що вони не лише використовують новітні засоби навчання, але й розробляють довгострокові плани з урахуванням потреб та тенденцій у галузі освіти, адаптуючи навчальні програми до змінюваних умов і викликів сучасного світу. У зв'язку з цим, це сприяє не лише підвищенню ефективності навчального процесу, але й розвитку навичок студентів, необхідних для успішної кар'єри в майбутньому. 69% викладачів продемонстрували високу здатність до управління стресом, вдаючись до різноманітних методик, що включало застосування технік релаксації, медитації, ефективного часового планування та розвитку навичок емоційного інтелекту. Такий підхід не тільки допомагав їм зберігати власне емоційне благополуччя під час роботи в стресових умовах, але й створював більш здорове та продуктивне навчальне середовище для студентів. Високий відсоток викладачів, а саме 92%, вирізнялися сильними особистісними якостями, такими як емпатія, комунікативність, відповідальність та адаптивність. Ці якості сприяли формуванню позитивної атмосфери в навчальному середовищі, що, в свою чергу, позитивно впливало на мотивацію та загальний настрій студентів, створюючи сприятливі умови для ефективного навчання.

У плані педагогічної продуктивності, 87% педагогів досягли високих показників, залучаючи та стимулюючи активність студентів, що демонструє їхню здатність позитивно впливати на процес навчання. Це досягнення підкреслює критичну роль лідерських здібностей вчителів у забезпеченні якісної освіти та розвитку студентів, висвітлюючи їхню спроможність адаптуватися, існувати та підтримувати продуктивне освітнє середовище в умовах викликів.

Вважаємо за необхідне представити схематично результати дослідження (рис. 1).

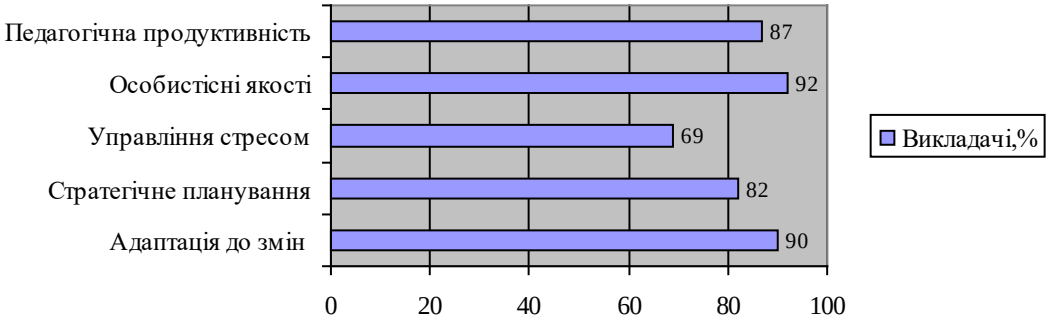



*Рис. 1 Оцінка лідерської компетентності та педагогічної продуктивності викладачів*

Роль лідерства у розвитку та вдосконаленні професійної освіти має вирішальне значення, оскільки сучасний освітній процес вимагає від педагогів не тільки передачі знань, але й здатності вести за собою, надихати та розвивати студентів [13]. Лідерські навички педагога впливають на навчальний процес на кількох рівнях:

- ефективне лідерство педагога сприяє створенню позитивної та мотивуючої атмосфери на заняттях. Педагоги-лідери здатні встановлювати довірчі відносини з учнями, що є фундаментом для відкритого спілкування та сприйняття нових знань. Коли студенти відчувають підтримку та довіру від свого вчителя, вони більш мотивовані до навчання та виявляють більший інтерес до предмету;

- лідерство включає в себе здатність педагога адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб кожного учня. Це означає не лише врахування різних стилів навчання, але й розуміння емоційного та соціального стану студентів. Лідер-педагог здатний виявляти та розвивати унікальні таланти та здібності своїх студентів, що сприяє їхньому всебічному розвитку [7].

Тому управління навчальним колективом у таких умовах вимагає постійного розвитку та самовдосконалення як лідера, так і педагога, що означає не тільки оновлення знань і методів навчання, але й розуміння психологічних аспектів взаємодії з колективом. Таким чином, в умовах агресивного зовнішнього середовища, управління колективом, лідерство і діяльність педагога нерозривно пов'язані і взаємозалежні, формуючи стійку та ефективну освітню систему.

У контексті вищезазначеного, важливим стає і питання професійної адаптивності педагогів. Агресивне зовнішнє середовище накладає певні вимоги до рівня професіоналізму, емоційної резистентності та лідерських якостей освітян. Вони повинні не лише ефективно реагувати на поточні виклики, але й передбачати майбутні зміни, адаптуючись до них та розвиваючи у своїх студентів навички швидкої адаптації до мінливих умов. Такий підхід є необхідним для підготовки студентів до життя та роботи в умовах глобальних змін та невизначеності, забезпечуючи їх компетентність у різних сферах життя.

Ключовим аспектом управління в кризових ситуаціях є здатність педагога чітко і зрозуміло донести інформацію до студентів, зберігаючи при цьому спокій і впевненість. При цьому важливо враховувати емоційний стан студентів, який може бути нестабільним у кризових умовах. Забезпечення відкритої та чуйної комунікації допомагає уникнути непорозумінь і сприяє побудові довірчих відносин [6, с. 42].

Адаптивність і креативне мислення дозволяють педагогам швидко переглядати та адаптувати навчальні плани і методики, відповідаючи на зміни у зовнішньому середовищі. В умовах, коли стандартні підходи можуть бути неефективними, вчителі повинні шукати інноваційні способи навчання та взаємодії з учнями.

Важливим аспектом управління в кризових ситуаціях є також здатність педагога підтримувати позитивний мікроклімат у навчальному середовищі, навіть коли зовнішні умови є складними, що означає не тільки вирішення актуальних проблем, але й дбання про емоційне благополуччя здобувачів освіти та колег, що може включати психологічну підтримку та створення атмосфери взаємодопомоги та взаємо підтримки.

Враховуючи динамічність сучасного світу, де агресивне зовнішнє середовище стає все більш розповсюдженим явищем, здатність педагога ефективно керувати колективом у таких умовах стає ключовою компетенцією.

Практичні навички управління включають уміння швидко аналізувати ситуацію, адаптуватися до змінюваних умов, розробляти

стратегії виживання та розвитку, а також підтримувати моральний дух і згуртованість команди. Важливим аспектом є також здатність до ефективної комунікації, вирішення конфліктів та управління стресом як у себе, так і у членів колективу.

Впровадження цих навичок у програму підготовки майбутніх педагогів професійної освіти є важливим для їхньої готовності до роботи в реальних умовах. Особливо це стосується ситуацій, коли навчальні заклади можуть зіткнутися з кризовими явищами, такими як політичні зміни, соціальні конфлікти або економічні нестабільності.

В процесі навчання педагоги мають не тільки ознайомитися з теоретичними основами кризового управління, але й розвинути практичні навички через рольові ігри, симуляції та інші інтерактивні методи навчання. Це дозволить їм не тільки засвоїти необхідні знання, але й відчути реальність управлінських ситуацій, розвиваючи власний стиль лідерства.

У свою чергу, засвоєні навички управління навчальним колективом у кризових умовах будуть корисними для педагогів у їхній подальшій професійній діяльності. Вони зможуть застосовувати їх для ефективного ведення навчального процесу, забезпечуючи стабільність та розвиток освітнього середовища, а також готувати студентів до реальних викликів сучасного світу.

Таким чином,вважаємо за необхідне запропонувати методику, що сприятиме формуванню лідерських якостей викладачів професійного навчання.

*Таблиця 1.*

**Методика формування лідерських якостей у викладачів професійного навчання**

| Компоненти методики | Опис |
|---|---|
| Емоційний інтелект та саморегуляція | Тренінги з розвитку самосвідомості, емпатії, саморегуляції емоцій, міжособистісної взаємодії. |
| Креативне мислення та інновації | Мозковий штурм, аналіз кейсів для розвитку критичного мислення та вирішення проблем. |
| Стратегічне планування та встановлення цілей | Майстер-класи та семінари по встановленню довгострокових цілей, плануванню етапів їх досягнення. |
| Ділові ігри та командна робота | Імітаційні ділові ігри, розвиток навичок лідерства, командної роботи, прийняття рішень. |
| Управління стресом та конфліктами | Практики медіації, тренінги на вирішення конфліктів, методики релаксації та стрес-менеджменту. |

Кожен елемент методики повинен бути підкріплений практичними завданнями, вправами та проектами, що дозволять викладачам застосовувати отримані знання в реальних умовах, вдосконалюючи свої лідерські компетенції.

**Висновок.** Сучасне агресивне зовнішнє середовище ставить перед освітніми інституціями складні виклики, що вимагають від педагогів не лише фахових знань та умінь, але й високорозвинених лідерських компетенцій. Здатність до ефективного управління навчальним колективом, адаптації до швидких змін, розв'язання конфліктів, продуктивного спілкування та стратегічного планування стає вирішальною для успішного ведення освітньої діяльності.

На основі проведеного дослідження, визначено, що лідерські якості педагога відіграють ключову роль у формуванні стійкого та адаптивного навчального середовища, здатного відповідати на виклики агресивного зовнішнього контексту. Це включає здатність до інноваційного мислення, гнучкого підходу до управління змінами, а також забезпечення мотивації та активної участі студентів у навчальному процесі.

Доведено, що лідерська компетентність педагога професійного навчання є багатогранною та вимагає глибокого розуміння того, як різні зовнішні фактори впливають на навчальний процес. Розвиток цих компетенцій є ключовим для підготовки студентів до успішної діяльності у складних соціально-економічних умовах сучасності.

Таким чином, в сучасних умовах вдосконалення лідерських компетенцій педагогів є необхідністю, що вимагає цілісного підходу у підготовці та професійному розвитку вчителів. Це включає інтеграцію модулів лідерства та управління в освітні програми, забезпечення практичного застосування цих навичок, а також постійне оновлення знань та методів у відповідності до сучасних освітніх трендів і викликів.

Перспективи подальших досліджень полягає в аналізі ефективності різних стратегій управління в агресивному зовнішньому середовищі, вивчення впливу таких стратегій на психологічний клімат у колективі, а також розробку інноваційних методів підготовки педагогів до лідерських викликів у професійній освіті.

***Література:***

1. Лютий М. Уявлення учасників освітнього процесу закладу вищої освіти про показники лідерської компетентності майбутнього викладача. Теорія і практика управління соціальними системами. 2019, № 3. – С. 85-97.

2. Міляєва В.Р. Розвиток лідерського потенціалу в процесі формування управлінської компетентності керівників навчальних закладів. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки. 2014. Випуск 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps 2014 1 10 (дата звернення: 8.01.2024)

3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. 5-те вид., доп. і перероб. Київ: 2007. – 655 с.

4. Нестуля С.І. Структурні компоненти лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту. Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. 2018. № 4. С. 62 – 71.

5. Сидоренко В.В. Розвиток професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти: кластерний аналіз. Професійна компетентність педагога в умовах оновленого змісту освіти та вимог ринку праці: зб. матеріалів доп. учасн. III регіональної науково-практична конференції. Вінниця: Вінницька міська друкарня, 2017. – С. 8-17.

6. Товканець О. Концепція лідерства в освітньому менеджменті. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія. 2018. № 2 (8). С. 39–43.

7. Толкованова В.В. (2013) Управлінське лідерство: виклики сьогодення: колективна монографія. Хмельницький: ПП Мельник А. А., 2013. – 600 с.

8. Bogardus, E.S. (1924) Mental Leadership. Chapter 35 in Fundamentals of Social Psychology. New York: Century. P. 409-417.

9. Brey, P. (2000). Disclosive computer ethics. *SIGCAS Comput. Soc., 30*, 10-16.

10. Caldwell, B.J. (2006a) *Exhilarating Leadership*. London: Specialist Schools and Academies Trust.

11. Ivanchuk, M., Kostashchuk, O., Machynska, N., & Oliynyk, M. (2020). Professional Honor in the Pedagogical Activity of the Future Teacher. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 12*(1), 291-310. https://doi.org/10.18662/rrem/214

12. Machynska, N., Yaremchuk, N., Korniat, V., Derkach, Y., Sirant, N., & Lozynska, S. (2022). Research of readiness of pedagogical workers for innovations. *Amazonia Investiga, 11*(51), 50-60. https://doi.org/10.34069/AI/2022.51.03.5

13. Tamášová Viola, Silvia Matúšová. (2022) Management in a Modern Quality System of In-service Training at the University. Continuous education: current discourses., Katowice : Publishing House of University of Technology. С. 14-23.URL: http://www.wydawnictwo.wst.pl/uploads/files/6da8b1d3a855be10bc60bc0b1d8749bb.pdf (last accessed: 02.01.2024).

14. Zaccaro, S.J., Mumford, M.D., Marks, M.A., Connelly, M.S., Threlfall, K.V., Gilbert,J., & Fleishman, E. A. (1995). Cognitive and temperament determinants of Army leadership (Tech. Rep. for U.S. Army Research Institute for the Behavioral and SocialSciences). Bethesda, MD: Management Research Institute

15. Zwanenberg Z. (2005) Leadership and Management Development in Social Services Organizations. Short Life Study. Scottish leadership Foundation. 38 p.

***References:***

1. Liutyi M. (2019) Uiavlennia uchasnykiv osvitnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity pro pokaznyky liderskoi kompetentnosti maibutnoho vykladacha [Perceptions of participants in the educational process of a higher education institution about indicators of leadership competence of a future teacher]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy* [in Ukrainian].

2. Miliaieva V.R. (2014) Rozvytok liderskoho potentsialu in protsesi formuvannia upravlinskoi kompetentnosti kerivnykiv navchalnykh zakladiv [Development of leadership potential in the process of formation of managerial competence of heads of educational institutions]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Pedahohichni nauky*, 2014. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps (data zvernennia: 8.01.2024) [in Ukrainian]

3. Moiseiuk N.Ie. (2007) Pedahohika: navch. Posib [Pedagogy: education. manual]. 5-te vyd., dop. i pererob. Kyiv: 2007. 655 p. [in Ukrainian]

4. Nestulia S.I. (2018) Strukturni komponenty liderskoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv z menedzhmentu [Structural components of leadership competence of future management bachelors]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy: filosofiia, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia.* [in Ukrainian].

5. Sydorenko V.V. (2017) Rozvytok profesiinoi kompetentnosti suchasnoho pedahoha v umovakh vidkrytoi osvity: klasternyi analiz [Development of the professional competence of a modern teacher in the conditions of open education: cluster analysis]. *Profesiina kompetentnist pedahoha v umovakh onovlenoho zmistu osvity ta vymoh rynku pratsi: zb. materialiv dop. uchasn. III rehionalnoi naukovo-praktychna konferentsii. Vinnytsia: Vinnytska miska drukarnia.* [in Ukrainian].

6. Tovkanets O. (2018) Kontseptsiia liderstva v osvitnomu menedzhmenti [Tovkanets O. The concept of leadership in educational management]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Seriia: Pedahohika ta psykholohiia,* 2 (8), 39–43 [in Ukrainian].

7. Tolkovanova V.V. (2013) Upravlinske liderstvo: vyklyky sohodennia [Management leadership: today's challenges]: kolektyvna monohrafiia. Khmelnytskyi: PP Melnyk A.A. [in Ukrainian].

8. Bogardus, E.S. (1924) Mental Leadership. Chapter 35 in Fundamentals of Social Psychology. New York: Century. P. 409-417.

9. Brey, P. (2000). Disclosive computer ethics. *Computers and Society, 30*(4), 10–16.

10. Caldwell, B.J. (2006a) *Exhilarating Leadership*. London: Specialist Schools and Academies Trust.

11. Machynska N., Kostashchuk O, Oliynyk M., Ivanchuk M. Professional Honor in the Pedagogical Activity of the Future Teacher. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. 2020. No12(1) P.2 91-310. URL: https://www.researchgate.net/publication/339485305_Professional Honor in the Pedagogical Activity of the Future Teacher (last accessed: 05.01.2024).

12. Machynska, N., Yaremchuk, N., Korniat, V., Derkach, Y., Sirant, N., Lozynska, S. Research of readiness of pedagogical workers for innovations. Amazonia Investiga. 2020. No11(51). P.50–60. URL: https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/1932 (last accessed: 02.01.2024)

13. Tamášová Viola, Silvia Matúšová. Management in a Modern Quality System of In-service Training at the University. Continuous education: current discourses., Katowice : Publishing House of University of Technology, 2022. C. 14-23.URL: http://www.wydawnictwo.wst.pl/uploads/files/6da8b1d3a855be10bc60bc0b1d8749bb.pdf (last accessed: 02.01.2024).

14. Zaccaro, S.J., Mumford, M.D., Marks, M.A., Connelly, M.S., Threlfall, K.V., Gilbert,J., & Fleishman, E.A. (1995). Cognitive and temperament determinants of Armyleadership (Tech. Rep. for U.S. Army Research Institute for the Behavioral and SocialSciences). Bethesda, MD: Management Research Institute

15. Zwanenberg Z. Leadership and Management Development in Social Services Organizations. Short Life Study. Scottish leadership Foundation, 2005. 38 p.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 378.6.018.8*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-773-782*

**Бурчак Станіслав Олександрович** доктор педагогічних наук, професор кафедри технологічної і професійної освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені О.Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел. (05444) 7-29-09, https//orcid.org/0000-0002-1641-3251

**Дмитренко Володимир Михайлович** аспірант кафедри технологічної і професійної освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені О.Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел. (05444) 7-29-09, https//orcid.org/ 0009-0007-3571-474X

# ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

**Анотація.** Публікацію присвячено висвітленню інтерактивних форм і методів, що використовуються в процесі формування проектної компетентності майбутніх учителів технологій, оскільки соціальні запити й сучасний ринок праці вимагають фахівців, що мають високий рівень підготовки до планування, проєктування, вміння оптимально організовувати власну професійну діяльність, сприяють появі в професійній компетентності майбутніх учителів технологій нових конструктів, серед яких вагоме місце відводимо проєктній компетентності.

Також зазначено, що однією з основних цілей сучасної вищої школи є пошук ефективних шляхів формування фахових компетентностей у здобувачів середньої, фахової перед вищої і вищої освіти. Все це викликано новим етапом розвитку освіти, що спонукає до перегляду й модифікації освітніх і освітньо-професійних програм в закладах загальної середньої і вищої освіти, тому метою зазначених закладів є створення сприятливого освітнього середовища, яке б сприяло розвиткові потенціалу здобувачів освіти, розширенню їхніх пізнавальних інтересів, а також позитивній мотивації щодо розвитку їхніх компетентностей.

Окрім того, в статті наведено погляди науковців щодо понять «проєкна компетентність» та шляхи її формування, «інтерактивні форми і методи» тощо. Також досить детально схарактеризовано

інтерактивні форми і методи, що автори використовують у процесі формування проектної компетентності майбутніх учителів технологій. Серед яких: творчі проєкти, що є інновацією закладів вищої освіти, являють собою інтегровану форму роботи, що уможливлює здобувачам освіти проявляти себе в діяльності, дещо не звичній і не стандартній для майбутнього вчителя; метод залучення (допомагає роз'яснювати здобувачеві важливість й необхідність виконання науково-дослідницької роботи в закладі вищої освіти); метод мозкового штурму (дозволяє майбутнім учителям технологій вільно висловлювати свої позиції в контексті запропонованої теми); метод евристичних запитань (застосовується для збирання додаткової інформації в умовах вирішення проблемної ситуації або впорядкування вже наявної інформації); метод різнонаукового бачення (дозволяє вивчити об'єкт із позицій різних наук).

Зазначено, що побудова моделі цілеспрямованого формування зазначеної компетентності у педагогічних закладах вищої освіти стане однією з подальших розвідок у межах нашого науково-педагогічного дослідження

**Ключові слова:** проєктна компетентність, інтерактивні форми і методи навчання, педагогічний університет, майбутні учителі технологій, творчі проєкти.

**Burchak Stanislav Oleksandrovych** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Technological and Professional Education, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, St. Kyivska, 24, Glukhiv, 41400, tel. (05444) 7-29-09, https//orcid.org/0000-0002-1641-3251

**Dmytrenko Volodymyr Mykhailovych** graduate student of the Department of Technological and Professional Education, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, St. Kyivska, 24, Glukhiv, 41400, tel. (05444) 7-29-09, https//orcid.org/ 0009-0007-3571-474X

## USE OF INTERACTIVE FORMS AND METHODS IN THE PROCESS OF FORMING PROJECT COMPETENCE OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

**Abstract.** The publication is devoted to the coverage of interactive forms and methods used in the process of forming the design competence of future technology teachers, since social demands and the modern labor market require specialists who have a high level of preparation for planning, designing, the ability to optimally organize their own professional activities,

contribute to the emergence of professional competence of future teachers of technologies of new designs, among which a significant place is given to project competence.

It is also stated that one of the main goals of a modern higher school is to find effective ways of forming professional competences among students of secondary, professional pre-higher and higher education. All this is caused by a new stage of education development, which prompts the revision and modification of educational and educational-professional programs in institutions of general secondary and higher education, therefore the goal of these institutions is to create a favorable educational environment that would contribute to the development of the potential of education seekers, the expansion of their cognitive interests , as well as positive motivation regarding the development of their competencies.

In addition, the article presents the views of scientists regarding the concepts of «project competence» and the ways of its formation, "interactive forms and methods", etc. Also, the interactive forms and methods that the authors use in the process of forming the project competence of future technology teachers are characterized in sufficient detail. Among them: creative projects, which are an innovation of higher education institutions, represent an integrated form of work that enables students to express themselves in activities that are somewhat unusual and non-standard for a future teacher; the method of involvement (helps to explain to the applicant the importance and necessity of carrying out research work at a higher education institution); brainstorming method (allows future technology teachers to freely express their positions in the context of the proposed topic); the method of heuristic questions (applied to collect additional information in the conditions of solving a problem situation or organizing already available information); the method of multi-scientific vision (allows to study the object from the positions of different sciences).

It is noted that the construction of a model of purposeful formation of the specified competence in pedagogical institutions of higher education will be one of the further explorations within the scope of our scientific and pedagogical research

**Keywords: project** competence, interactive forms and methods of learning, pedagogical university, future technology teachers, creative projects.

**Постановка проблеми.** Однією з основних цілей сучасної вищої школи є пошук ефективних шляхів формування фахових компетентностей у здобувачів середньої, фахової перед вищої і вищої освіти. Все

це викликано новим етапом розвитку освіти, що спонукає до перегляду й модифікації освітніх і освітньо-професійних програм в закладах загальної середньої і вищої освіти.

Метою зазначених закладів є створення сприятливого освітнього середовища, яке б сприяло розвиткові потенціалу здобувачів освіти, розширенню їхніх пізнавальних інтересів, а також позитивній мотивації щодо розвитку їхніх компетентностей.

Сьогодні актуальним також є переформатування процесу професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання й технологій, викликаним упровадженням у закладах загальної середньої освіти проєкту «Нова українська школа».

Учителі трудового навчання й технологій у процесі навчання в закладах вищої освіти мають опанувати освітні компоненти загальної та фахової підготовки, результатом чого є оволодіння ними необхідними компетентностями задля організації освітнього процесу та розвитку чіткого їхнього світогляду щодо професійної діяльності, тобто сформувати й розвинути професійну компетентність. Майбутні педагоги повинні стати професіоналами у своїй справі, мати певний рівень сформованості компетентностей, упевнено володіти педагогічною майстерністю задля успішного формування ключових компетентностей у здобувачів загальної середньої освіти.

Соціальні запити й сучасний ринок праці вимагають фахівців, що мають високий рівень підготовки до планування, проєктування, вміння оптимально організовувати власну професійну діяльність, сприяють появі в професійній компетентності майбутніх учителів технологій нових конструктів, серед яких вагоме місце відводимо проєктній компетентності.

О. Васюк переконана, що «..від ступеня сформованості цієї компетентності залежить успішність майбутнього випускника на ринку праці, який зможе реалізувати себе повною мірою» [2]. Цей факт говорить про те, що проблема формування проєктної компетентності сьогодні є актуальною в закладах вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технології з урахуванням нових вимог освіти в умовах нової української школи висвітлено в працях О. Корця, В. Сидоренка, В. Сташенка, С. Ткачука, О. Торубари, С. Ящука. Формування професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій в процесі навчання у вищій школі описано в роботах Д. Кірдерова, В. Сташенка, О. Федорової, В. Харламенко.

Науковець О. Торубара акцентує увагу на модернізації змісту освіти та освітнього процесу, спрямованого на підготовку майбутніх вчителів з метою формування у них ключових компетентностей. У зв'язку з цим у професійній підготовці майбутніх вчителів важливо забезпечити їхню готовність до впровадження компетентнісного підходу в освітній процес [6, с. 421].

Побудова освітнього процесу підготовки майбутніх вчителів у закладі вищої освіти повинна розглядати важливу педагогічну проблему – формування ключової проєктної компетентності, як складової професійної компетентності вчителя трудового навчання та технологій [7, с. 278]. Для визначення поняття проєктної компетентності слід урахувати позицію дослідника О. Коберника, що сформована компетентність – це інтегрована особистісна якість людини, що формується на етапі навчання, остаточно оформлюється і розвивається під час практичної діяльності та забезпечує компетентнісний підхід до вирішення професійних завдань [3, с. 67].

Проблемою формування проєктної компетентності у своїх наукових дослідженнях опікалися А.Баранов, О. Касьянов, Т. Парфенова, С. Серякова, Р. Шарафутдинов на ін.

За дослідженнями О. Корець, формування проєктної компетентності у майбутніх вчителів трудового навчання та технологій дозволить їм ефективно застосовувати знання у галузі науки та техніки, а також здійснювати проєктно-технічну діяльність відповідно до галузі освіти «Технології» [4, с. 278].

А. Баранов і Р.Шарафутдинов у своїх наукових працях розглядають інтерактивні методи та форми, що успішно формують проєктну компетентність майбутніх фахівців [2].

Ми поділяємо думку Т.Парфенової, яка визначає проєктну компетентність як складне інтегративне поняття з мотиваційною, управлінською, діяльнісною, когнітивною, емоційно-особистісною, творчою, рефлексивною складовими. У більш вузькому значенні, на думку вченої, проєктна компетентність полягає в здатності розробляти і реалізовувати навчальні, наукові, соціальні та ін. проєкти [7].

**Мета статті** - схарактеризувати інтерактивні форми і методи навчання, що використовуються в процесі формування проєктної компетентності майбутніх учителів технологій в умовах педагогічного університету.

**Виклад основного матеріалу.** Проєктом «Нова українська школа» передбачено не надання здобувачам освіти готового навчального матеріалу, а створення умов для їхньої ініціативності,

формування і розвиток їхніх ключових компетентностей шляхом активної пізнавальної діяльності, що й спонукає педагогів до упровадження в освітній процес закладів загальної середньої і вищої освіти інтерактивних методів і форм навчання.

Зазначені форми і методи мають певні відмінності в порівнянні з традиційними формами взаємодії педагогів і здобувачів освіти. У процесі застосування інтерактивного навчання спостерігається наступне: зниження активності педагогів і посилення активності здобувачів освіти, а основні завдання педагогічних працівників спрямовуються на створення умов для їхньої ініціативи.

У процесі діалогового навчання здобувачі освіти навчаються мислити критично, розв'язувати складні завдання шляхом аналізу обставин і відповідних фактів, оцінювати альтернативні судження, ухвалювати продуктивні рішення, брати активну участь у диспутах, організовувати спілкування з колегами.

Задля реалізації зазначеного вище на навчальних і позанавчальних заняттях технологій педагоги організовують парні і групові форми роботи, дослідницькі проєкти, ділові ігри, творчі проєкти тощо.

Здобувачі вищої освіти є повноправними учасниками освітнього процесу, а здобутий ними досвід в результаті такої діяльності стає основним джерелом пізнання нового. Педагоги при цьому, як вже зазначалося, не надають готової навчальної інформації, а спонукають майбутніх фахівців до самостійного пошуку й виконують допоміжні функції в освітній діяльності.

Власний досвід використання інтерактивних форм і методів навчання показав, що в здобувачів освіти значно підвищується інтерес до навчальної діяльності; зазначені форми і методи заохочують до активної участі здобувачів в освітньому процесі; підвищується ефективність засвоєння матеріалу; відбувається багатоплановий вплив на здобувачів освіти (у моральній, соціальній, психологічній та ін. сферах); відбувається зворотний зв'язок педагог-здобувач; формуються думки і взаємодія між здобувачами освіти, певні життєві навички, відбуваються зміни в поведінці.

У своїх наукових працях О. Васюк і М.Голєва вказують, що концепція інтерактивного навчання передбачає кілька моделей навчання: 1) пасивна – студент виступає в ролі «об'єкта» навчання (слухає й дивиться); 2) активна – студент виступає «суб'єктом» навчання (самостійна робота, творчі завдання, курсові роботи / проєкти тощо); 3) інтерактивна – взаємодія, рівноправне партнерство. Використання інтерактивної моделі навчання передбачає моделювання

життєвих ситуацій, використання рольових (ділових) ігор,спільне вирішення проблем [2].

І. Мельничук і В. Цибух у своєму дослідження розрізняють неімітаційні та імітаційні технології інтерактивного навчання.

Неімітаційні технології не передбачають побудови моделей досліджуваного явища і діяльності, а в основу імітаційних покладено імітаційно-ігрове моделювання (відтворення в умовах здобуття освіти процесів, що відбуваються в реальному житті [5].

У власному науково-педагогічному дослідженні ви використо-вуємо низку інтерактивних методів і форм навчання, на характеристиці яких зупинимося детальніше.

*Творчі проєкти.* Вони є інновацією закладів вищої освіти. Він являє собою інтегровану форму роботи, що уможливлює здобувачам освіти проявляти себе в діяльності, дещо не звичній і не стандартній для майбутнього вчителя (театральне мистецтво, хореографія, вокал, гра на музичних інструментах, робота над костюмами, декораціями, бутафорією тощо). Особливої уваги заслуговує прагнення учасників проєкту до пізнання нового, до творчої участі у створенні кінцевого результату.

Пропонуємо орієнтовні етапи творчого проєкту [1]:

– *підготовчий* (визначення проблеми дослідження й теми творчого проєкту; визначення цілей і завдань, формулюювання, обгрунтування вибору теми творчого проєкту; відбір оптимальних варіантів розв’язання поставлених завдань; складання плану роботи над проєктом; визначення можливих матеріальних затрат в процесі виконання творчого проєкту);

– *конструкторський* (опрацювання необхідної для реалізації проєкту інформації з різноманітних джерел; вивчення технології побудови задуманого об’єкту, проведення попередніх розрахунків, вимірів, розв’язування необхідних завдань; розробка потрібної конструкторсько-технологічної документації, підготовка необхідних матеріалів, обладнання, інструментів, підготовка до роботи робочих місць; визначення способу представлення результатів; визначення критеріїв оцінювання кінцевого результу роботи; розподіл завдань і обов’язків між учасниками проєкту, якщо проєкт не є індивідуальним);

– *технологічний* (процес виготовлення, створення або дослідження об’єкта; проведення дій, що заплановані (опитування, спостереження, експеримент, досліди, виконання технологічних операцій тощо); дотримання правил техніки безпеки під час роботи з устаткуванням та приладами);

– *заключний* (проведення контролю й оцінки отриманих результатів; економічне й екологічне обґрунтування результатів проєкту; оформлення результатів згідно правил оформлення творчого проєкту; формулювання висновків; відбір форм і методів представлення результатів; проведення захисту власного творчого проєкту та участь в його обговоренні; самооцінка власної діяльності й отриманих результатів, а також оцінка творчого проєкту шляхом обговорення в колективі.

У процесі реалізації авторської моделі цілеспрямованого формування проектної компетентності майбутніх учителів технологій використовуємо творчі проєкти (індивідуальні й групові), під якими розуміємо структуровану спільну діяльність учасників (здобувачів вищої освіти), що підпорядкована певному кінцевому результату, науковим та пізнавальним інтересам учасників проєкту, які мають завчасну домовленість щодо форми презентації власних творчих результатів проєктної діяльності: прес-конференція, випуск збірника доповідей, колективного колажу, журналу, альманаху, перегляд відеофільму, організація і проведення вечора, свята тощо. З цією метою розробляються відповідні сценарії заходів, програми [1].

Під час розробки творчого проєкту в процесі реалізації авторської системи слід дотримуватися думки, що він зазвичай не має чіткої структури. Вона може розвиватися, змінюватися, підпорядковуючись інтересам учасників проєкту.

Виконання зазначених творчих проєктів, представлених в умовах реалізації авторської моделі цілеспрямованого формування проектної компетентності майбутніх учителів технологій, сприяє розвитку естетичного смаку здобувачів освіти, логічного мислення в сфері проєктної діяльності, а також розвиткові їхньої творчості. Окрім того, майбутні фахівці мають можливість самостійно оцінити виконану власну роботу, відчути задоволення від отриманих результатів, які здобули власними зусиллями.

*Метод залучення* допомагає роз’яснювати здобувачеві важливість й необхідність виконання науково-дослідницької роботи в закладі вищої освіти. Для цього проводилися бесіди з майбутніми учителями, наводилися переконливі факти, приклади випускників – переможців олімпіад, їхній подальший науковий шлях тощо.

*Метод мозкового штурму* дозволяв майбутнім учителям технологій вільно висловлювати свої позиції (досить часто несподівані та неадекватні) в контексті запропонованої теми. Мозкова атака починається в групі генерації ідей, після чого отримані там пропозиції

скеровуються в групу критики, де і проводять відбір цікавих та найбільш перспективних пропозицій, які знову передаються на наступний розгляд у першу групу. Робота повторюється, доки не буде отримано оптимально прийнятний результат, після – настає етап обговорення.

*Метод евристичних запитань* застосовувався нами для збирання додаткової інформації в умовах вирішення проблемної ситуації або впорядкування вже наявної інформації в процесі розв'язання творчого завдання. Застосування метод набув на лабораторних заняттях, у роботі наукового гуртка, під час створення творчих проєктів тощо.

*Метод різнонаукового бачення* дозволяє вивчити об'єкт із позицій різних наук. Нерідко під час обговорення результатів дослідження майбутній педагог використовує не лише знання з конкретної дисципліни, а й з охоплює цілий ряд наук (у науках технологічного циклу для цього є значні можливості) [1].

Зауважимо, що запропоновані форми і методи не вичерпують усіх можливостей застосування інтерактивну в процесі формування проєктної компетентності майбутніх учителів технологій.

**Висновки.** Отже, використання наведених інтерактивних форм і методів навчання в процесі формування проєктної компетентності майбутніх учителів трудового навчання і технологій, як показали результати експерименту, позитивно впливатиме на результат, а побудову моделі цілеспрямованого формування зазначеної компетентності у педагогічних закладах вищої освіти ми вбачаємо як подальші розвідки в межах нашого науково-педагогічного дослідження.

***Література:***

1. Бурчак С. О., Бурчак Л. В. Творчий розвиток майбутніх педагогів: теоретичний аспект: навчальний посібник / за ред. проф. В. П. Курок. Суми: Ельдорадо, 2021. 244 с.

2. Васюк О., Голєва М. Формування проєктної компетентності майбутніх менеджерів за допомогою інтерактивних форм та методів навчання. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 165-170.

3. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів технологій: колективна монографія / авт. кол.: А. М. Гедзик, О. М. Коберник, С. І. Ткачук, С. М. Ящук [та ін.]. Умань: «Сочінський М. М.», 2017. 280 с.

4. Корець О. М. Роль фізико-математичних дисциплін у формуванні технічної компетентності майбутніх учителів технологій. *Збірник наукових працьКам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*, 20, 2014. С. 277-279.

5. Мельничук, І. В., Цибух, Л. М. (2017). Використання інноваційних методів під час роботи із студентами психологами. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. (V, 58). 71–72

6. Торубара О. М. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів в умовах сьогодення. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 15, 2017. С. 418-425

7. Федорова О. В. Технологічна компетентність як предметна компетентність вчителя трудового навчання та технологій. *The VIII International Science Conference «Problems and tasks of modernity and approaches to their solution», Tokyo, Japan,* 2021. С. 169-173

***References:***

1. Burchak S. O., Burchak L. V. (2021) Tvorchyi rozvytok maibutnikh pedahohiv: teoretychnyi aspekt: navchalnyi posibnyk. [*Creative development of future teachers: theoretical aspect: study guide]* / za zah. red. prof. V. P. Kurok. Sumy: Eldorado. 244 p. [in Ukrainian].

2. Vasiuk O., Holieva M. (2021) Formuvannia proiektnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv za dopomohoiu interaktyvnykh form ta metodiv navchannia *[Formation of project competence of future managers using interactive forms and training methods*]. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. 2021. 4. Pp. 165-170. [in Ukrainian].

3. Kompetentnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv tekhnolohii: kolektyvna monohrafiia *[Competency approach in professional training of future technology teachers: collective monograph]* / avt. kol.: A. M. Hedzyk, O. M. Kobernyk, S. I. Tkachuk, S. M. Yashchuk [ta in.]. Uman: «Sochinskyi M. M.», 2017. 280 p. [in Ukrainian].

4. Korets O. M. (2014) Rol fizyko-matematychnykh dystsyplin u formuvanni tekhnichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii *[The role of physical and mathematical disciplines in the formation of technical competence of future technology teachers]*. Zbirnyk naukovykh pratsKamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu im. Ivana Ohiienka, 20, Pp. 277-279. [in Ukrainian].

5. Mel`ny`chuk, I. V., Cy`bux, L. M. (2017). Vy`kory`stannya innovacijny`x metodiv pid chas roboty` iz studentamy`-psy`xologamy`. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. V, 58. Pp.71–72. [in Ukrainian].

6. Torubara O. M. (2017) Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv v umovakh sohodennia *[Peculiarities of professional training of future teachers in today's conditions]*. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia : zb. nauk. pr. Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny, 15. Pp. 418-425. [in Ukrainian].

7. Fedorova O. V. (2021) Tekhnolohichna kompetentnist yak predmetna kompetentnist vchytelia trudovoho navchannia ta tekhnolohii *[Technological competence as a subject competence of a teacher of labor education and technology]*. The VIII International Science Conference “Problems and tasks of modernity and approaches to their solution”, Tokyo, Japan. Pp. 169-173. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 004.774:[7:378]*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-783-798*

**Васильєв Сергій Сергійович** кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри організації театральної справи імені І. Д. Безгіна, Київський національний університет театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого, вул. Ярославів Вал, 40, м. Київ, 01054, тел.: (044) 272-23-25, https://orcid.org/0000-0001-8240-8648

# ОФІЦІЙНИЙ ВЕБСАЙТ ЯК ЗАСІБ ПРЕЗЕНТАЦІЇ МІЖНАРОДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ НАПЕРЕДОДНІ ПАНДЕМІЇ COVID-19

**Анотація.** Офіційний вебсайт є важливим каналом комунікації закладу вищої освіти як всередині країни, так і в міжнародному просторі. Презентація на вебсайті міжнародної діяльності закладу вищої мистецької освіти з акцентом на її унікальному творчому компоненті, що сприяє створенню нового культурно-мистецького продукту, здатна привернути додаткову увагу до закладу, сприяти його інтернаціоналізації. Це потребує належної роботи над змістовним наповненням вебсайту і забезпечення зручності та легкості отримання необхідної інформації користувачами вебсайту.

Напередодні пандемії COVID-19, станом на першу половину 2020 року офіційний вебсайт Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого, що є однією з провідних українських вищих мистецьких шкіл, яка здійснює підготовку бакалаврів, магістрів, докторів філософії та докторів мистецтва за спеціальностями «Сценічне мистецтво» і «Аудіовізуальне мистецтво та виробництво», висвітлював міжнародну діяльність університету, акцентуючи на співпраці з Міжнародним інститутом театру при ЮНЕСКО і участі у Світовому Консорціумі ЮНЕСКО – Chair-ITI (ГАТС – Глобальний Альянс Театральних Шкіл) і Всесвітньому освітньому театральному альянсі (WTEA – World Theatre Education Alliance); укладених угодах про творчу співпрацю з театральними школами і кіношколами різних країн світу; організації Міжнародного студентського кінотелефестивалю «Пролог» і Міжнародного фестивалю театральних шкіл «Натхнення»; участі університету у численних міжнародних мистецьких фестивалях; організації міжнародних зустрічей з

митцями і науково-педагогічними працівниками різних країн світу; навчанні іноземних громадян.

З огляду на активну творчу міжнародну діяльність Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого, наведена на вебсайті інформація про його міжнародну діяльність потребувала регулярної актуалізації. Натомість для інтернаціоналізації університету важливим був переклад усіх розділів і сторінок, що містять інформацію, значущу для потенційних іноземних студентів та аспірантів університету, англійською мовою.

**Ключові слова:** вебсайт, інтернаціоналізація, вища мистецька освіта, Київський національний університет театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого

**Vasyliev Serhii Serhiiovych** Ph. D. in Arts, Senior Lecturer of I. D. Bezghin theater management department, Kyiv National I. K. Karpenko-Karyi University of Theatre, Cinema and Television, St. Yaroslaviv Val, 40, Kyiv, 01054, tel.: (044) 272-23-25, https://orcid.org/0000-0001-8240-8648

## THE OFFICIAL WEBSITE AS A MEANS OF PRESENTING THE INTERNATIONAL ACTIVITIES OF THE UKRAINIAN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION IN THE FIELD OF ARTS ON THE EVE OF THE COVID-19 PANDEMIC

**Abstract.** The official website is an important communication channel of the institution of higher education both domestically and internationally. Website presentation of the international activities of the institution of higher education in the field of arts with an emphasis on its unique creative component, which contributes to the creation of a new cultural and artistic product, is capable of attracting additional attention to the institution, contributing to its internationalization. This requires proper work on the meaningful content of the website and ensuring the convenience and ease of obtaining the necessary information by website users.

On the eve of the COVID-19 pandemic, as of the first half of 2020, the official website of the Kyiv National I. K. Karpenko-Karyi University of Theatre, Cinema and Television, which is one of the leading Ukrainian higher art schools that trains bachelors, masters, doctors of philosophy and doctors of arts in the specialties "Scenic Art" and "Audiovisual Art and Production", highlighted the university's international activities, emphasizing cooperation with the UNESCO International Institute of Theater and participation in the World Consortium of UNESCO – Chair-ITI (GATS –

Global Alliance of Theater Schools) and World Theater Education Alliance (WTEA); agreements on creative cooperation with theater schools and film schools of different countries of the world; organization of the International Student Film and Television Festival "Prologue" and the International Festival of Theater Schools "Inspiration"; participation of the university in numerous international art festivals; organization of international meetings with artists and scientific and pedagogical workers of different countries of the world; education of foreign citizens.

In view of the active creative international activity of the Kyiv National I. K. Karpenko-Karyi University of Theatre, Cinema and Television, the information on its website about its international activities required regular updating. Also it was important for the internationalization of the university to translate all sections and pages containing information relevant to potential foreign students and postgraduates of the university into English.

**Keywords:** website, internationalization, higher education in the field of arts, Kyiv National I. K. Karpenko-Karyi University of Theatre, Cinema and Television

**Постановка проблеми.** У сучасному глобалізованому світі зростає роль міжнародного виміру вищої освіти, зумовлюючи її інтернаціоналізацію – інтеграцію діяльності закладу вищої освіти із міжнародною складовою, що передбачає індивідуальну мобільність, створення спільних міжнародних програм, формування міжнародних освітніх стандартів та міжнародне інституційне партнерство.

В умовах демографічної кризи потужна міжнародна діяльність може стати конкурентною перевагою закладу вищої освіти, допомагаючи йому залучати на навчання іноземців і водночас приваблювати до себе вітчизняних абітурієнтів, захоплених його міжнародним потенціалом.

Специфіка вищої мистецької освіти полягає у тому, що її невід'ємною складовою є мистецька діяльність, яка сприяє створенню нового культурно-мистецького продукту. Це долучає до освітнього та науково-дослідницького компонентів міжнародної діяльності творчий компонент, публічне висвітлення якого здатне привернути до закладу вищої мистецької освіти додаткову увагу.

Офіційний вебсайт є важливим каналом комунікації закладу вищої освіти. На конференції міністрів освіти країн-учасниць Болонського процесу в Єревані у травні 2015 р. було акцентовано, що вебсайти університетів слід розглядати як одне з основних джерел інформації про їх навчальні програми [1, С. 257]. Існує впливовий міжнародний рейтинг

Ranking Web of Universities (Webometrics), що оцінює вебсайти університетів, вибудовуючи їх ієрархію у віртуальному просторі з урахуванням загальної кількості зовнішніх посилань на вебсайт університету та, серед іншого, розміру вебсайту та документів, які його наповнюють, і таким чином впливає на суспільне сприйняття цих університетів [2, С. 65].

Роль вебсайту закладу вищої освіти зросла в умовах запровадження протиепідемічних заходів у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19) і під час дії воєнного стану.

Вивчення реалій та можливостей використання вебсайту для поширення інформації про міжнародну діяльність вітчизняного закладу вищої мистецької освіти, з урахуванням її специфіки, є актуальним завданням. Разом із тим, актуальним є також і ретроспективний погляд на це питання, що дозволяє виявити роль офіційного вебсайту як засобу презентації міжнародної діяльності українського закладу вищої мистецької освіти напередодні пандемії COVID-19.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковці Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України регулярно готують аналітичні та методичні матеріали, присвячені інтернаціоналізації вищої освіти, в яких акцентують на ролі ефективної комунікаційної діяльності сучасного університету [3]. О. Шипко відзначає, що вона має бути спрямована на системне забезпечення стратегічних комунікацій та ефективне позиціонування університету, а для її досягнення необхідні наявність єдиної комунікативної стратегії університету та спеціального структурного підрозділу (прес-служби, центрів (відділів) зв'язків з громадськістю, корпоративних комунікацій, веб-комунікацій, реклами та брендингу чи їх комплексного функціонування в університеті), відповідального за комунікаційну діяльність [4, С. 116]. О. Шипко ілюструє комплексну комунікаційну діяльність вітчизняного університету на прикладі Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, в якому функціонує також і Центр веб-комунікацій, що представляє університет в Інтернеті, оперативно поширює актуальну інформацію про нього через вебсайт університету, веб-ресурси структурних підрозділів і соціальні мережі та координує роботу зі змістовного наповнення та створення контенту вебсайту [4, С. 117]; щоправда, власне зміст вебсайту університету не є предметом її дослідження.

Результати аналізу змісту вебсайтів українських закладів вищої освіти представлено у статтях О. Дубіва, А. Фесенко, О. Головко та О. Кравченко.

Проаналізувавши критерії формування рейтингів Інтернет-присутності закладів вищої освіти (у першу чергу Webometrics), О. Дубів на прикладі Ужгородського національного університету надав конкретні рекомендації для покращення позицій вітчизняних закладів вищої освіти у них [5]. Реалізація інформаційної політики закладу вищої освіти має відбуватися з урахуванням його об'єктивних досягнень і поточних показників у рейтингу Webometrics. Одним із головних практичних заходів для забезпечення зростання позицій у ньому є збільшення кількості та якості доступних електронних наукових публікацій (зокрема, шляхом створення їх електронного репозитарію). Покращити Інтернет-присутність закладу вищої освіти здатне об'єднання усіх вебсайтів, що мають відношення до нього, під одним доменом, створення спеціалізованого відділу веб-технологій, дотримання кращих практик та вимог оптимізації для пошукових систем, популяризація та просування зовнішніх посилань на вебсайт серед партнерів, вчасне оновлення вебсайту, наявність його повноцінної англомовної версії (іншомовних версій). Вебсайт закладу вищої освіти має містити різнопланову, корисну, оригінальну інформацію з усіх сфер життя його структурних підрозділів, бути робочим інструментом внутрішньої та зовнішньої комунікації. Мотивувати до розширення інформаційного наповнення вебсайту може запровадження внутрішнього рейтингу вебсайтів структурних підрозділів [5].

Здійснивши контент-аналіз вебсайтів провідних закладів вищої освіти Миколаєва – Чорноморського державного університету імені Петра Могили, Національного університету кораблебудування імені адмірала С. О. Макарова та Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського – за технічними характеристиками (4 параметри), інформаційними рубриками (22 параметри) й інтерактивними елементами (6 параметрів) вебсайтів, А. Фесенко зробив висновок, що досліджені вебсайти є доволі розвиненими, розкривають значну кількість напрямів діяльності університетів, але майже не задіюють інтерактивні технології [6, С. 78–79]. При тому на вебсайтах усіх університетів у блоці інформаційних рубрик було виявлено зміст за параметром «Міжнародні партнери» (такий, що безпосередньо стосувався міжнародної діяльності закладу вищої освіти). Натомість, окремий параметр, присвячений інформації про культурно-мистецьку (творчу) діяльність закладу вищої освіти, під час контент-аналізу не використовували взагалі (на відміну від параметру «Інформація про спортивні змагання», який було виявлено на вебсайтах двох з трьох університетів).

О. Головко виділила головні критерії ефективності вебсайту закладу вищої освіти (контент, дизайн, навігація, інтерактивність та видимість вебсайту в Інтернеті), доопрацювала методику контент-аналізу вебсайту, використану А. Фесенком, і виконала порівняльний аналіз вебсайтів державного і приватного закладів вищої освіти – Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та Університету сучасних знань – за 30 параметрами, які відображали технічні характеристики вебсайту, його інформаційні рубрики та інтерактивні елементи [7, С. 55–58]. Попри внесені уточнення, аналіз інформаційної наповненості вебсайтів не передбачав виявлення інформації про культурно-мистецьку (творчу) діяльність закладу вищої освіти. Натомість, в якості спільного недоліку вебсайтів університетів було відзначено недостатньо повне висвітлення спортивного життя [7, С. 57]. За параметром «Міжнародні партнери» було зафіксовано наявність інформації на вебсайті державного закладу вищої освіти та відсутність інформації на вебсайті приватного закладу вищої освіти. Для підвищення рейтингу обох вебсайтів було рекомендовано збільшувати їх інтерактивний аспект [7, С. 58].

Вивчаючи особливості інформаційного наповнення вебсайтів закладів вищої освіти, О. Кравченко проаналізувала 150 вебсайтів вітчизняних закладів вищої освіти і 250 вебсайтів зарубіжних університетів за такими критеріями: мова, інформативність, корисність, адміністративно-фінансова прозорість і технічне оформлення [8, С. 139]. Вона зробила висновок, що загалом вебсайт закладу вищої освіти містить його візитівку, інформацію про освітні послуги, особливості й результати навчальної та наукової діяльності, новини і оголошення, відомості про керівний і професорсько-викладацький склад і корисні інструкції [8, С. 145], а якість вебсайту підвищується за умови розміщення актуальної унікальної інформації різними мовами, що акцентує на конкурентних перевагах закладу вищої освіти, дозволяє удосконалити освітню та наукову діяльність, а також «інформації щодо прозорості системи фінансового і ресурсного планування, управління та звітності та дотримання високого рівня технічного оформлення інформації» [8, С. 145]. У статті не було наведено перелік проаналізованих вебсайтів вітчизняних закладів вищої освіти, тож стверджувати, що вебсайти закладів вищої мистецької освіти не увійшли до аналізу О. Кравченко, не можна. Водночас, згадки про культурну, мистецьку, творчу діяльність вітчизняних закладів вищої освіти у статті були відсутні. Натомість висвітлення вебсайтами вітчизняних закладів вищої освіти міжнародної діяльності було

представлене в контексті наукової діяльності провідних університетів, що розміщували інформацію про міжнародне наукове співробітництво, міжнародні премії та конкурси, гранти та проєкти тощо [8, С. 143].

Отже, попри дослідницьку увагу до змісту вебсайтів українських закладів вищої освіти, роль вебсайту як засобу презентації та поширення інформації про міжнародну діяльність вітчизняного закладу вищої мистецької освіти, з урахуванням її специфіки, поки розкрито не було.

**Мета статті –** дослідження ролі офіційного вебсайту як засобу презентації міжнародної діяльності українського закладу вищої мистецької освіти напередодні пандемії COVID-19 на прикладі офіційного вебсайту Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого (далі – КНУТКТ), що є однією з провідних українських вищих мистецьких шкіл, яка здійснює підготовку бакалаврів, магістрів, докторів філософії та докторів мистецтва за спеціальностями «Сценічне мистецтво» і «Аудіовізуальне мистецтво та виробництво». Варто додати, що у зв'язку з масштабною кібератакою на провайдера, який забезпечував функціонування офіційного вебсайту КНУТКТ, у березні 2024 року вебсайт тимчасово припинив роботу [9], а відновився вже оновленим і без архівних матеріалів. Тож ця стаття одночасно зберігає пам'ять про те, яким чином міжнародна діяльність КНУТКТ поставала у дзеркалі офіційного вебсайту університету станом на першу половину 2020 року.

**Виклад основного матеріалу.** На офіційному вебсайті КНУТКТ було розміщено розділ «Міжнародна діяльність / International activity», що містив посилання на сторінки з інформацією про міжнародну співпрацю університету (міжнародні проєкти, участь у фестивалях та організовані університетом фестивалі, міжнародні зустрічі), навчання іноземних громадян та участь КНУТКТ у творчих заходах, а також посилання на сторінки «Приймальна комісія», «Вступ до університету», «Умови прийому для іноземних громадян» і «Вартість навчання для іноземців» [10]. Такі тематичні інформаційні акценти відображали пріоритети міжнародної діяльності КНУТКТ, хоча й не представляли її в усій повноті.

На сторінці «Міжнародна співпраця» було вказано, що університет «успішно репрезентує досягнення вітчизняного театрального мистецтва і кіномистецтва на міжнародній арені та активно розвиває співробітництво з міжнародними організаціями, театральними школами та кіношколами світу» [11].

Входження КНУТКТ до світової системи мистецької освіти і налагодження університетом двосторонніх та багатосторонніх міжна-

родних контактів станом на перше півріччя 2020 року виявляло себе у таких ініціативах: КНУТКТ плідно співпрацював з Міжнародним інститутом театру при ЮНЕСКО і був одним із членів-засновників Світового Консорціуму ЮНЕСКО – Chair-ITI (ГАТС – Глобальний Альянс Театральних Шкіл), створеного з метою забезпечення високого рівня мобільності у сфері театральної діяльності на основі об'єднання творчих здобутків міжнародної спільноти; ректор КНУТКТ професор О. І. Безгін був членом Світового Консорціуму ЮНЕСКО – Chair-ITI та постійним учасником Міжнародних конференцій керівників мистецьких університетів, які проходили під егідою ЮНЕСКО (Румунія, Філіппіни, Іспанія, Китай, Мексика, Перу, Болгарія); у жовтні 2016 року КНУТКТ у Пекіні (Китай) уклав Всесвітній освітній театральний альянс (WTEA – World Theatre Education Alliance) з 12-ма найкращими театральними школами світу; у жовтні 2017 року КНУТКТ у Пекіні підписав договір про співробітництво з Пекінською кіноакадемією, яка є провідним мистецьким навчальним закладом Азії; КНУТКТ згідно з укладеними угодами про творчу співпрацю підтримував плідні творчі стосунки з театральними школами Угорщини, Вірменії, Грузії, Росії, Франції, Білорусі, Китаю, Японії, Південної Кореї, Болгарії, Швеції, Іспанії, Великобританії, Польщі, Німеччини, Молдови [11].

КНУТКТ був організатором міжнародних фестивалів – Міжнародного студентського кінотелефестивалю «Пролог» і Міжнародного фестивалю театральних шкіл «Натхнення».

Міжнародний студентський кінотелефестиваль «Пролог» був заснований у 1986 році. Метою фестивалю є сприяння популяризації кіномистецтва та українського молодого кіно, розширення міжнародних зв'язків і обмін досвідом між закладами вищої мистецької освіти, які репрезентують сучасні кіношколи України та країн світу.

Кінотелефестиваль проводився один раз на два роки у Києві. Окрім показу короткометражних фільмів (ігрових, документальних, науково-популярних, анімаційних), телепрограм різних жанрів в рамках фестивалю проводили майстер-класи, прес-конференції, «круглі столи», тематичні вечори, присвячені провідним кіношколам і видатним діячам кінотелемистецтва, а також екскурсії для учасників.

У 2011 році у фестивалі взяли участь кіношколи Білорусі, Болгарії, Вірменії, Грузії, Росії, Франції та України. У 2013 році – кіношколи Білорусі, Болгарії, Вірменії, Італії, Молдови, Польщі, Португалії, Росії та України [11–13].

Міжнародний фестиваль театральних шкіл «Натхнення» було засновано у 2007 році. Мета фестивалю – сприяння популяризації

театрального мистецтва серед молоді, розширення міжнародних зв'язків і обміну досвідом між закладами вищої мистецької освіти, які репрезентують сучасні театральні школи України та країн світу. Фестиваль спрямований на об'єднання творчих здобутків міжнародної спільноти й забезпечення високого рівня академічної мобільності у сфері театральної діяльності, на ті фундаментальні принципи міжнародної співпраці, що проголошені в Болонській декларації й у документах Міжнародного інституту театру при ЮНЕСКО.

Фестиваль проводився один раз на два роки. Його програма складалася з творчих робіт, представлених учасниками (курсові, переддипломні роботи студентів закладів вищої мистецької освіти, а також учнів творчих майстерень і шкіл). Крім того, у рамках фестивалю відбувалися майстер-класи, творчі зустрічі студентів та засідання керівників делегацій з широкого кола проблем розвитку театру і вищої мистецької освіти.

У 2008 році в Першому Міжнародному фестивалі театральних шкіл «Натхнення» взяли участь театральні школи Білорусі, Вірменії, Грузії, Іраку, Мексики, Литви, Польщі, Росії, Словаччини та України.

У 2010 році у другому виданні фестивалю взяли участь театральні школи Білорусі, Болгарії, Вірменії, Іраку, Китаю, Росії, Румунії, Словаччини, Угорщини, України та Хорватії.

У 2012 році в Третьому Міжнародному фестивалі театральних шкіл «Натхнення» брали участь театральні школи Болгарії, Вірменії, Іраку, Китаю, Мексики, Молдови, Польщі, Португалії, Румунії, Словаччини, Угорщини та України [11; 14].

Від 2014 року – після анексії Росією Криму і початку російської агресії на Сході України та погіршення суспільно-політичної та фінансово-економічної ситуації – КНУТКТ міжнародні фестивалі не проводив.

КНУТКТ брав активну участь у міжнародних фестивалях театрального та кінотелемистецтва у різних країнах світу: як член Світового Консорціуму ЮНЕСКО – Chair-ITI університет брав участь у фестивалях театральних шкіл, які відбувалися в Синаї (Румунія), Манілі (Філіппіни), Барселоні (Іспанія), Пекіні (Китай), Лімі (Перу), Софії (Болгарія), Бекешчабі (Угорщина), Білостоку (Польща) тощо; у 2017 році КНУТКТ брав участь в Міжнародному освітньому театральному фестивалі, організованому Центральною академією драми Пекіна, та отримав дві престижні нагороди за кращу чоловічу роль другого плану та кращу чоловічу роль першого плану [11]; у 2019 році на запрошення Центральної академії драми Пекіна університет взяв участь в

Міжнародному театральному фестивалі WTEA 2019, отримавши нагороду за найкращу виставу, а також участь у міжнародному проєкті театральних шкіл Болгарії, Греції, Грузії, Іспанії, Китаю, Південної Кореї, Польщі, Росії, України та Японії – виставі «Біла Змія» за п'єсою Мері Циммерман (режисер – професор Національної академії театрального та кіномистецтва (Софія, Болгарія) Снежина Танковська), яку було презентовано в рамках фестивалю [15; 16]; роботи студентів Інституту екранних мистецтв представляли університет на багатьох відомих міжнародних кінофестивалях світу в Азербайджані, Білорусі, Грузії, Італії, Казахстані, Молдові, Німеччині (зокрема, «Берлінале»), Португалії, США, Угорщині, Україні, Франції (зокрема, Каннському МКФ, де у 2005 році Ігор Стрембіцький здобув «Золоту Пальмову гілку» за короткометражний фільм «Подорожні»), Японії [11; 17].

КНУТКТ проводив діяльність із засвоєння міжнародного досвіду та обміну досвідом, організовуючи міжнародні зустрічі. Свого часу в університеті з дружніми візитами перебували професор Університету міста Пуатьє (Франція) Гійом Вінсан; декан Інституту мистецтв міста Порто (Португалія) Мануєль Коста у Сільва; художній керівник театру «Современник» Галина Волчек (Москва, Росія); американський кінорежисер Девід Лінч; доктор кіномистецтва Алехандро Ойос Ернандес (Мексика); програмний координатор Паризької Сінематеки Жіль Руссо (Forum des images, Франція); американський актор, режисер Джейсон Едвард Хейл; україно-ізраїльський письменник-сатирик Олександр Каневський; україно-чеська поетеса Евеліна Гвать; генеральний директор ТОВ «Культурна комунікація Пекін Дакє» (Пекін, Китай) Лю Лімін; професор Ліванського університету Талал Даржані; директор Академії театру і кіно Дім Амор (Тель-Авів, Ізраїль) [11].

Університет розвивав плідні стосунки у напрямках культурно-інформаційної роботи з посольствами та закладами вищої освіти різних країн світу. Зокрема, у жовтні 2019 року у КНУТКТ відбулися зустріч ректора університету професора О. І. Безгіна з Надзвичайним та Повноважним Послом Аргентинської Республіки в Україні Еленою Летісією Мікусінскі, майстер-клас видатного аргентинського композитора Еміліо Каудерера та відкриття школи танго «Аргентина Танго» [18; 19].

Навчання у КНУТКТ іноземних громадян проводилося, починаючи з 1966 року. Відтоді в університеті отримали вищу освіту понад 1000 студентів 67 країн світу. З 1966 року щорічно до 1990 року за спеціалізацією «Акторське мистецтво» тут навчалися громадяни Чехословацької Республіки. Таким чином заклад готував кадри для

Українського Народного Театру у Пряшеві. У 70-х – 80-х роках XX століття в університеті навчалися студенти Східного світу, Латинської Америки, радянських республік. В останні роки у КНУТКТ навчалися громадяни Азербайджану, Білорусі, Великої Британії, Грузії, Ізраїлю, Ірану, Казахстану, Кіпру, Латвії, Литви, Молдови, Росії, Сирії, Хорватії, Швейцарії.

За напрямом навчання іноземних громадян відділ міжнародних зв'язків та аспірантури займався організацією проведення вступу до університету, навчання іноземців, проводив нострифікацію документів про освіту іноземних громадян, підготовку пакету документів для вступу на навчання, а також дипломів. Підготовка іноземних громадян та осіб без громадянства здійснювалася на підставі міжнародних договорів, загальнодержавних програм, договорів, укладених університетом з юридичними та фізичними особами [11; 20].

Презентовані офіційним вебсайтом КНУТКТ напрями міжнародної діяльності не вичерпували можливості КНУТКТ в галузі інтернаціоналізації та не відображали повною мірою реальний розвій міжнародної діяльності університету: інформація про міжнародні творчі заходи за участі КНУТКТ та відзнаки, здобуті особами, які навчаються в університеті, була присутня на інших сторінках вебсайту – «Творчі заходи» [21] та «Наші переможці» [17]; вони були наповнені відповідними відомостями про міжнародні здобутки КНУТКТ набагато грунтовніше, ніж «спеціалізована» сторінка «Участь у творчих заходах» розділу «Міжнародна діяльність» [22].

Роботу над інформаційним наповненням офіційного вебсайту КНУТКТ в досліджуваному аспекті висвітлення міжнародної діяльності університету варто було активізувати. Наведена інформація про міжнародну діяльність КНУТКТ потребувала регулярної актуалізації, часом – уточнення, іноді – уніфікації (щодо відомостей, наведених на різних сторінках вебсайту) і більш розширеного викладу (зокрема, на нього заслуговував Міжнародний студентський кінотелефестиваль «Пролог», історія якого охоплювала чотири десятиліття). Також для інтернаціоналізації КНУТКТ важливим був переклад усіх розділів і сторінок, що містять інформацію, значущу для потенційних іноземних студентів та аспірантів університету, англійською мовою, а у перспективі – створення повноцінної англомовної версії офіційного вебсайту КНУТКТ.

Варто зазначити, що КНУТКТ усвідомлював потребу вдосконалення роботи свого офіційного вебсайту. Відповідні заходи були передбачені за напрямом «Інформаційне забезпечення» Стратегії

розвитку КНУТКТ на 2020–2024 роки, яку було ухвалено 26 листопада 2019 року Вченою радою КНУТКТ: йшлося про оновлення та розвиток інформаційної архітектури КНУТКТ, зокрема, його офіційного вебсайту; забезпечення інформаційного супроводу здобувачів вищої освіти в рамках освітнього процесу і за його межами; забезпечення можливості створення Інтернет-сторінок випускників на відповідних ресурсах КНУТКТ; створення Інтернет-ресурсів для організації та проведення в Інтернеті відкритих майданчиків (форумів) для обговорення внутрішньоуніверситетських, загальноосвітніх і наукових проблем; забезпечення супроводу сторінок університету в усіх основних соціальних мережах тощо [7, С. 19–21].

**Висновки.** Офіційний вебсайт є важливим каналом комунікації закладу вищої освіти як всередині країни, так і в міжнародному просторі. Презентація на вебсайті міжнародної діяльності закладу вищої мистецької освіти з акцентом на її унікальному творчому компоненті, що сприяє створенню нового культурно-мистецького продукту, здатна привернути додаткову увагу до закладу, сприяти його інтернаціоналізації. Це потребує належної роботи над змістовним наповненням вебсайту і забезпечення зручності та легкості отримання необхідної інформації користувачами вебсайту.

Напередодні пандемії COVID-19, станом на першу половину 2020 року офіційний вебсайт КНУТКТ, що є однією з провідних українських вищих мистецьких шкіл, яка здійснює підготовку бакалаврів, магістрів, докторів філософії та докторів мистецтва за спеціальностями «Сценічне мистецтво» і «Аудіовізуальне мистецтво та виробництво», висвітлював міжнародну діяльність університету, акцентуючи на співпраці з Міжнародним інститутом театру при ЮНЕСКО і участі у Світовому Консорціумі ЮНЕСКО – Chair-ITI (ГАТС – Глобальний Альянс Театральних Шкіл) і Всесвітньому освітньому театральному альянсі (WTEA – World Theatre Education Alliance); укладених угодах про творчу співпрацю з театральними школами і кіношколами різних країн світу; організації Міжнародного студентського кінотелефестивалю «Пролог» і Міжнародного фестивалю театральних шкіл «Натхнення»; участі КНУТКТ у численних міжнародних мистецьких фестивалях; організації університетом міжнародних зустрічей з митцями і науково-педагогічними працівниками різних країн світу; навчанні іноземних громадян.

З огляду на активну творчу міжнародну діяльність КНУТКТ, наведена на вебсайті інформація про міжнародну діяльність університету потребувала регулярної актуалізації. Натомість для інтернаціоналізації

КНУТКТ важливим був переклад усіх розділів і сторінок, що містять інформацію, значущу для потенційних іноземних студентів та аспірантів університету, англійською мовою.

***Література:***

1. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти на основі культурно-гуманітарних стратегій / за заг. ред. І. Степаненко // Вища освіта України. – 2015. – № 3. – С. 154–280.

2. Курбатов С. Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації: проблема якості / С. Курбатов // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо стратегій вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства / за ред. В. Зінченка. – Київ : ІВО НАПН України, 2018. – Ч. 1. – С. 48–66.

3. Публікації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ihed.org.ua/publications

4. Шипко О. Комунікаційна діяльність сучасного університету: проблеми, стратегії і перспективи / О. Шипко // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти на основі культурно-гуманітарних стратегій. – Київ : ІВО НАПН України, 2016. – Ч. 2. – С. 114–120.

5. Дубів О. Рейтинги Інтернет-присутності ВНЗ та шляхи зміцнення позицій у них на прикладі ДВНЗ «УжНУ» [Електронний ресурс] / О. Дубів. – 2014. – Режим доступу: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/181

6. Фесенко А. Веб-сайт як засіб комунікативної діяльності ВНЗ: проблема ефективності використання (на прикладі ВНЗ м. Миколаїв) / А. Фесенко // Наукові праці. Серія: Соціологія. – 2014. – Т. 244, Вип. 232. – С. 76–79.

7. Головко О. Сайт вищого навчального закладу як елемент сучасної масової комунікації / О. Головко // Обрії друкарства. – 2019. – № 1 (7). – С. 45–61.

8. Кравченко О. Забезпечення якості контенту офіційних вебсайтів закладів вищої освіти / О. Кравченко // Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство». – 2020. – № 1 (9). – С. 136–148.

9. Карий [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://t.me/knutkt/3132

10. Міжнародна діяльність / International activity [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20200711060227/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna.html

11. Міжнародна співпраця [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20210127044722/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/mijnarodna spivpraca.html

12. Міжнародний студентський кінофестиваль «Пролог» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20220408134354/https://knutkt.edu.ua/partnerstvo/prolog.html

13. 18 Міжнародний студентський кінотелефестиваль «Пролог» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20230209023341/ https://www.knutkt.edu.ua/news/222-18-qq.html

14. Міжнародний фестиваль театральних шкіл «Натхнення» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20231001201325/https://knutkt.edu.ua/partnerstvo/nathnenya.html

15. Міжнародний театральний фестиваль WTEA 2019 (м. Пекін, 13-22 жовтня 2019 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20230323041847/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/zahody/588.html

16. WTEA 2019, м. Пекін, КНР (2 вересня - 15 жовтня 2019 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20230528131822/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/zahody/591.html

17. Наші переможці [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20220408134408/https://knutkt.edu.ua/partnerstvo/winners.html

18. Зустрічі ректора КНУТКіТ О. І. Безгіна з Надзвичайним та Повноважним Послом в Україні та митцями Аргентинської Республіки (23 жовтня 2019 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20220525155422/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/zahody/589.html

19. Відкриття школи танго «Аргентина Танго» (25 жовтня 2019 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20230323050015/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/zahody/590.html

20. Навчання іноземних громадян [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20210127025347/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/navchinizemciv.html

21. Творчі заходи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20220408134357/https://knutkt.edu.ua/partnerstvo/tvorchi-zahodi.html

22. Участь у творчих заходах та міжнародних фестивалях / Participation in creative events and international festivals [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.archive.org/web/20210127035318/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/zahody.html

23. Стратегія розвитку Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого на 2020–2024 рр. 2019. 25 с.

***References:***

1. Stepanenko, I. (Eds.). (2015). Analiz providnoho vitchyznianoho ta zarubizhnoho dosvidu internatsionalizatsii vyshchoi osvity na osnovi kulturno-humanitarnykh stratehii [Analysis of the leading domestic and foreign experience of internationalization of higher education on the basis of cultural and humanitarian strategies ]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher education of Ukraine, 3,* 154-280 [in Ukrainian].

2. Kurbatov, S. (2018). Stratehii vyshchoi osvity v umovakh internatsionalizatsii: problema yakosti [Strategies of higher education in conditions of internationalization: a quality problem]. *Analiz providnoho vitchyznianoho ta zarubizhnoho dosvidu shchodo stratehii vyshchoi osvity v umovakh internatsionalizatsii dlia stiikoho rozvytku suspilstva – Analysis of leading domestic and foreign experience regarding strategies of higher education in conditions of internationalization for sustainable development of society* (Part 1), (pp. 48-66). Kyiv: IVO NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

3. Publikatsii [Publications]. *ihed.org.ua*. Retrieved from https://ihed.org.ua/publications [in Ukrainian].

4. Shypko, O. (2016). Komunikatsiina diialnist suchasnoho universytetu: problemy, stratehii i perspektyvy [Communication activity of the modern university: problems, strategies and prospects]. *Analiz providnoho vitchyznianoho ta zarubizhnoho dosvidu internatsionalizatsii vyshchoi osvity na osnovi kulturno-humanitarnykh stratehii – Analysis of leading domestic and foreign experience of internationalization of higher education based on cultural and humanitarian strategies* (Part 2), (pp. 114-120). Kyiv : IVO NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

5. Dubiv, O. (2014). *Reitynhy Internet-prysutnosti VNZ ta shliakhy zmitsnennia pozytsii u nykh na prykladi DVNZ «UzhNU» [Ratings of the Internet presence of universities and ways to strengthen their positions on the example of UzhNU State Higher Education Institution]*. Retrieved from https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/181 [in Ukrainian].

6. Fesenko, A. (2014). Veb-sait yak zasib komunikatyvnoi diialnosti VNZ: problema efektyvnosti vykorystannia (na prykladi VNZ m. Mykolaiv) [The website as a means of communication activity of universities: the problem of efficiency of use (on the example of Mykolaiv universities)]. *Naukovi pratsi. Seriia: Sotsiolohiia – Scientific works. Series: Sociology, 232*, 76-79 [in Ukrainian].

7. Holovko, O. (2019). Sait vyshchoho navchalnoho zakladu yak element suchasnoi masovoi komunikatsii [The website of a higher educational institution as an element of modern mass communication]. *Obrii drukarstva – Horizons of printing, 1 (7),* 45-61 [in Ukrainian].

8. Kravchenko, O. (2020). Zabezpechennia yakosti kontentu ofitsiinykh vebsaitiv zakladiv vyshchoi osvity [Ensuring the quality of the content of official websites of higher education institutions]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Universytety i liderstvo» – International Scientific Journal "Universities and Leadership", 1(9)*, 136-148 [in Ukrainian].

9. Karyi. *t.me/knutkt*. Retrieved from https://t.me/knutkt/3132 [in Ukrainian].

10. Mizhnarodna diialnist / International activity. *knutkt.edu.ua*. Retrieved from http://web.archive.org/web/20200711060227/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna.html [in Ukrainian].

11. Mizhnarodna spivpratsia [International cooperation]. *knutkt.edu.ua*. Retrieved from http://web.archive.org/web/20210127044722/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/mijnarodna spivpraca.html [in Ukrainian].

12. Mizhnarodnyi studentskyi kinofestyval «Proloh» [International Student Film Festival "Prologue"]. *knutkt.edu.ua.* Retrieved from http://web.archive.org/web/20220408134354/ https://knutkt.edu.ua/partnerstvo/prolog.html [in Ukrainian].

13. 18 Mizhnarodnyi studentskyi kinotelefestyval «Proloh» [18th International Student Film and Television Festival "Prologue"]. *knutkt.edu.ua*. Retrieved from http:// web.archive.org/web/20230209023341/https://www.knutkt.edu.ua/news/222-18-qq.html [in Ukrainian].

14. Mizhnarodnyi festyval teatralnykh shkil «Natkhnennia» [International Festival of Theater Schools "Inspiration"]. *knutkt.edu.ua*. Retrieved from http://web.archive.org/ web/20231001201325/https://knutkt.edu.ua/partnerstvo/nathnenya.html [in Ukrainian].

15. Mizhnarodnyi teatralnyi festyval WTEA 2019 (m. Pekin, 13-22 zhovtnia 2019 r.) [WTEA 2019 International Theater Festival (Beijing, October 13-22, 2019)]. *knutkt.edu.ua*. Retrieved from http://web.archive.org/web/20230323041847/ https:// knutkt.edu.ua/mjnarodna/zahody/588.html [in Ukrainian].

16. WTEA 2019, m. Pekin, KNR (2 veresnia - 15 zhovtnia 2019 roku) [WTEA 2019, Beijing, China (September 2 - October 15, 2019)]. *knutkt.edu.ua*. Retrieved from http://web.archive.org/web/20230528131822/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/zahody/591.html [in Ukrainian].

17. Nashi peremozhtsi [Our winners]. *knutkt.edu.ua.* Retrieved from http://web.archive.org/ web/20220408134408/https://knutkt.edu.ua/partnerstvo/winners.html [in Ukrainian].

18. Zustrichi rektora KNUTKiT O. I. Bezghina z Nadzvychainym ta Povnovazhnym Poslom v Ukraini ta myttsiamy Arhentynskoi Respubliky (23 zhovtnia 2019 roku) [Meetings of the rector of KNUTKiT O.I. Bezgina with the Extraordinary and Plenipotentiary Ambassador to Ukraine and artists of the Argentine Republic (October 23, 2019)]. *knutkt.edu.ua*. Retrieved from http://web.archive.org/web/20220525155422/ https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/zahody/589.html [in Ukrainian].

19. Vidkryttia shkoly tanho «Arhentyna Tanho» (25 zhovtnia 2019 roku) [Opening of the tango school "Argentina Tango" (October 25, 2019)]. *knutkt.edu.ua*. Retrieved from http://web.archive.org/web/20230323050015/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/zahody/590. html [in Ukrainian].

20. Navchannia inozemnykh hromadian [Education of foreign citizens]. *knutkt.edu.ua*. Retrieved from http://web.archive.org/web/20210127025347/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/navchinizemciv.html [in Ukrainian].

21. Tvorchi zakhody [Creative activities]. *knutkt.edu.ua*. Retrieved from http://web.archive.org/web/20220408134357/https://knutkt.edu.ua/partnerstvo/tvorchi-zahodi.html [in Ukrainian].

22. Uchast u tvorchykh zakhodakh ta mizhnarodnykh festyvaliakh / Participation in creative events and international festivals. *knutkt.edu.ua*. Retrieved from http://web.archive.org/web/20210127035318/https://knutkt.edu.ua/mjnarodna/zahody.html [in Ukrainian].

23. Stratehiia rozvytku Kyivskoho natsionalnoho universytetu teatru, kino i telebachennia imeni I. K. Karpenka-Karoho na 2020–2024 roky [Development strategy of the Kyiv National I. K. Karpenko-Karyi University of Theatre, Cinema and Television for 2020–2024]. (2019) [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 378.013.77.09:[159.98:316.454.5:791.038.53]*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-799-813*

**Вінтюк Юрій Володимирович** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри Практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, вул. Клепарівська 35, м. Львів, 79000, тел.: (063) 302-00-75, https://orcid.org/0000-0001-6263-4744

# ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ З НАВЧАЛЬНОЮ МЕТОЮ В ПРОЦЕСІ ФІЛЬМОТРЕНІНГУ (на прикладі фільму «Історія любові»)

**Анотація.** У праці розглянуті питання, які стосуються особливостей проведення фільмотренінгу в навчальному процесі, при підготовці студентів і курсантів різних спеціальностей, на конкретному прикладі. Здійснений огляд літературних джерел за обраною темою; виявлені сучасні підходи до застосування фільмотренінгу в роботі психолога, зокрема, в освітніх цілях. У ході проведеного пошуку виявлені закономірності його проведення, для різного призначення. Зроблений огляд публікацій на обрану тему засвідчив доцільність застосування належного підходу, який би дозволив виявити, як можна використовувати виявлені теоретичні положення та реалізувати практичні способи використання фільмотренінгу в навчальному процесі, художніх фільмів відповідної тематики зокрема. Здійснено розширення виявлених раніше можливостей реалізації фільмотренінгу в навчальній роботі зі студентами і курсантами різних спеціальностей. Зазначено, що під час проведення практичних занять із «Соціально-психологічного тренінгу спілкування» для майбутніх фахівців різних спеціальностей доцільно залучати їх до здійснення аналізу різноманітних повсякденних ситуацій, із тим, щоб навчити вирішувати реальні робочі ситуації, з якими вони зустрінуються при виконанні професійної діяльності за обраним фахом. Реалізовано апробований раніше підхід до проведення психологічного аналізу, з навчальною метою, при викладанні навчального курсу «Соціально-психологічний тренінг спілкування», на конкретному прикладі. Для цього здійснено психологічний аналіз художнього фільму «Історія любові», який відповідає вимогам навчального процесу при підготовці студентів і курсантів різних спеціальностей. Вказано, що впровадження сучасних

інноваційних форм навчальної роботи є необхідним для розвитку їхньої професійної компетентності, формування фахової конкурентоспроможності, а також успішної подальшої діяльності за обраною професією. Зроблені висновки з проведеної роботи і запропоновані подальші дослідження у даному напрямку.

**Ключові слова:** підготовка майбутніх психологів, соціально-психологічний тренінг спілкування, навчальний процес, фільмотренінг у навчальному процесі, психологічний аналіз ситуацій.

**Vintyuk Yuryi Volodymyrovych** Candidate of Psychological Sciences (Ph. D.), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Practical Psychology and Pedagogy, Lviv State University of Life Safety, St. Kleparivska 35, 79000, tel.: (063) 302-00-75, https://orcid.org/0000-0001-6263-4744

## PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE FEATURES OF COMMUNICATION WITH EDUCATIONAL PURPOSE IN THE PROCESS OF FILM TRAINING (on the example of the film "Love Story")

**Abstract.** The work examines issues related to the specifics of conducting film training in the educational process, in the preparation of students and cadets of various specialties, using a specific example. Review of literary sources on the chosen topic; modern approaches to the use of film training in the work of a psychologist, in particular, for educational purposes, are revealed. In the course of the conducted search, regularities of its conduct, for various purposes, were revealed. The review of publications on the selected topic proved the expediency of using the appropriate approach, which would allow us to discover how to use the identified theoretical provisions and implement practical ways of using film training in the educational process, feature films of the corresponding topic in particular. The expansion of previously identified opportunities for the implementation of film training in educational work with students and cadets of various specialties was carried out. It is noted that during practical classes on "Social and psychological training of communication" for future specialists of various specialties, it is advisable to involve them in the analysis of various everyday situations, in order to teach how to solve real work situations that they encounter when performing professional activities according to chosen profession. The previously tested approach to conducting psychological analysis was implemented, with an educational purpose, when teaching the

educational course "Social and psychological training of communication", using a specific example. For this, a psychological analysis of the feature film "Love Story" was carried out, which meets the requirements of the educational process in the preparation of students and cadets of various specialties. It is indicated that the introduction of modern innovative forms of educational work is necessary for the development of their professional competence, the formation of professional competitiveness, as well as successful further activities in the chosen profession. Conclusions are drawn from the work carried out and further research in this direction is proposed.

**Keywords:** training of future psychologists, socio-psychological communication training, educational process, film training in the educational process, psychological analysis of situations.

**Постановка проблеми.** Вирішення завдань підготовки фахівців різних спеціальностей за сучасних реалій вимагає формування у них необхідних вмінь і навичок, які є важливими у подальшій професійній діяльності. Як свідчить наявний досвід, до них варто віднести і розвиток навичок ефективного спілкування, які необхідні у всіх сферах життєдіяльності: як при виконанні посадових обов'язків на роботі, так і у побуті та повсякденному житті. Як свідчить багаторічна практика, залучення майбутніх фахівців до здійснення таких форм навчальної діяльності наражається на значні труднощі, оскільки для цього не достатньо надати лише необхідні теоретичні знання, але важливо також сформувати необхідні навички у процесі залучення до тренінгової діяльності. Необхідність висвітлення особливостей створення та впровадження підходу залучення студентів і курсантів різних спеціальностей до розвитку навичок ефективного спілкування, з використанням сучасних можливостей, зумовлює доцільність даного дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Публікацій, в яких висвітлюються різні аспекти проведення фільмотренінгу, з у навчальному процесі зокрема, виявлено не багато [1 - 15]. Варто також зауважити, що наведений виклад є продовженням огляду публікацій на дану тему, який вже було зроблено раніше у попередніх роботах [6; 7].

Стосовно теоретичних обгрунтувань застосування фільмотренінгу, його впливу на глядача, варто відзначити публікації С. Бутманчук [1; 2], І. Власенко та В. Фокіної [5], Г. Мироненка [10], А. Парасєй-Гочер [11], Є. Черноіванової [12], а також М. Яновського [14]. Вони містять низку важливих положень, які дозволяють отримати надійні теоретичні основи, необхідні для проведення даного дослідження.

Щодо практичних розробок і технології проведення фільмотренінгу, доцільно назвати праці С. Бутманчук [3; 4], Н. Шубнікової [13], а також груп авторів [8; 9; 15]. У них наявна необхідна інформація, яка дозволяє підготувати і провести фільмотренінг практично будь-якого спрямування та призначення, для різних контингентів тих, хто навчається.

Перелічені та деякі інші праці містять необхідний матеріал, із яким важливо ознайомити слухачів у процесі залучення їх до проведення фільмотренінгу в навчальному процесі; наявна у них інформація використана в ході проведення власного дослідження.

Враховуючи те, що у наявній літературі на дану тему виявлено чимало відомостей про різні аспекти застосування фільмотренінгу, в освітніх цілях зокрема, варто відзначити, що інформації про те, як необхідно застосовувати його у навчальному процесі при підготовці фахівців різних спеціальностей, виявлено вкрай мало. Оскільки доступна інформація не містять достатньо відомостей про предмет розгляду, це диктує необхідність розробки відповідного підходу, який би дозволив показати, як можна використовувати виявлені знання, та реалізувати практичні способи проведення фільмотренінгу в навчальному процесі, зокрема при використанні для цього художніх фільмів, відібраних як наочний матеріал за певною темою. Дана обставина вимагає вдатися до проведення подальшого дослідження у даному напрямку.

**Мета статті -** розглянути особливості проведення фільмотренінгу в навчальному процесі при підготовці студентів і курсантів різних спеціальностей, на конкретному прикладі.

**Завдання статті:**

- провести огляд наукових публікацій за обраною темою; виявити наявні підходи до проведення фільмотренінгу та способи їх реалізації;
- розглянути особливості проведення фільмотренінгу з позицій різних підходів; виробити оптимальний підхід до його впровадження в навчальний процес;
- здійснити психологічний аналіз кінофільму на основі виробленого підходу, на прикладі кінофільму «Історія любові»;
- виявити можливі труднощі при проведенні фільмотренінгу в навчальному процесі та здійснити пошук можливостей для їхнього подолання;
- зробити висновки з проведеної роботи і визначити перспективи подальших досліджень у даному напрямку.

Дана робота є продовженням попередніх досліджень у даному напрямку (див., напр.: [6; 7]; тому попередні напрацювання використовуються в даній статті.

**Виклад основного матеріалу.** Проведене дослідження полягало у пошуку та подальшому розширенні можливостей використання психологічного тренінгу в навчальному процесі, зокрема, при проведенні фільмотренінгу.

Наведений приклад навчальної роботи був реалізований під час викладання навчального курсу «Соціально-психологічний тренінг спілкування», студентам і курсантам різних спеціальностей, які навчаються у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, на 3-му курсі. В якості стимульного матеріалу для проведення фільмотренінгу, який підходить за тематикою і повинен зацікавити слухачів, був запропонований художній фільм режисера Артура Гіллера «Історія любові» (1970), знятий за однойменним романом Еріка Сігала; перегляд і обговорення якого передбачено здійснити під час аудиторних занять.

Щоб активізувати слухачів і залучити їх до роботи над запропонованим фільмом, було роз'яснено необхідність освоєння та перспективи подальшого застосування фільмотренінгів, зокрема, для набуття та вдосконалення вмінь і навичок спілкування, необхідних їм у майбутньому. Крім цього, на попередніх заняттях їм вже було показано можливості здійснення подібних видів навчальної діяльності, при роботі з художніми творами і відеофрагментами різного змісту, що зображали різні ситуації реального життя.

Події фільму відбуваються у США, в місті Кембридж, штат Массачусетс, і починаються у 1963 році. Тут проживають головні персонажі фільму, які навчаються у різних навчальних закладах міста. Одного дня головні персонажі зустрічаються у бібліотеці коледжу Редкліфа, куди завітав Олівер, щоб взяти книгу «Історія середньовіччя», яка йому була вкрай потрібна для підготовки до екзамену. Саме після цього починають стрімко розвиватися події, що приведуть до появи історії, яка згодом стане романтичною легендою сучасності…

***Головна проблема твору.*** Проблема, що перебуває в центрі розгляду у фільмі – це конфлікт традиційних устоїв і цінностей, які сповідує та всіляко захищає старше покоління, і романтичною налаштованістю юності, яка не згодна зі старшим поколінням, оскільки має власні погляди на життя. Вона розкривається, головним чином, через конфлікт головного персонажа Олівера Баррета IV з його батьком. Непорозуміння не лише приводить до розриву стосунків, але згодом і до трагедії, що стає завершенням романтичної історії любові. Робота на занятті починається з обговорення питання, як розуміють найважливіші життєві цінності та шляхи їх досягнення головні діючі персонажі фільму. Далі починаються послідовні кроки здійснення фільмоаналізу, з

короткої характеристики діючих персонажів, що беруть участь у розгортанні подій.

*Олівер Баррет IV – син мільйонера з давнього аристократичного роду, студент юридичного факультету Гарвардського університету.* Належить до найкращих студентів, грає у хокейній команді закладу, попри навчання проводить дозвілля розважаючись із приятелями та упадає за симпатичними студентками. Хоча він є сином заможніх батьків, намагається не залежати від них і прагне зробити успішну кар'єру завдяки власним зусиллям не розраховуючи на становище та зв'язки батька.

*Дженіфер Кавалері – походить з незаможньої сімї, студентка музичного факультету Редкліфського коледжу.* Вона симатична та кмітлива, також належить до найкращих студентів, а ще грає на клавесині в Товаристві любителів класичної музики імені Баха. Розуміє, що не може розраховувати на зв'язки та статки батьків, а тому повинна всього досягнути в житті лише завдаки своїм здібностям, працьовитості та наполегливості.

*Олівер Баррет III – батько Олівера, промисловець-банкір і мільйонер, член престижного клубу.* Він є втіленням справжнього американця, в минулому найкращий студент і багатообіцяючий спортсмен, тепер успішний підприємець і банкір, який досягнув у житті всього, чого лише мона бажати. Надмірно опікує сина, прагне щоб він у всьому відповідав його уявленням і неухильно слідував його вказівкам.

*Філіпп Кавалері – батько Дженіфер, власник кондитерської.* В минулому емігрант з Італії, який виїхав до Америки у пошуках роботи. Має невеликий власний бізнес, що дає змогу забезпечувати себе і доньку, яка навчається. На відміну від Олівера, у Дженіфер із батьком наявні приязні стосунки, де панують взаєморозуміння та повна підтримка.

*Дін Томпсон – декан юридичного факультету.* Колишній університетський приятель Олівера Баррета III, він прагне отримати такого обдарованого у всіх відношеннях юнака, його сина, до лав своїх студентів, проте не бачить змоги допомогти йому в одержанні стипендії.

*Елісон Форбс Баррет – мати Олівера.* Вона не лише співчуває Оліверу, можливо, вона подумки навіть на його боці, проте не сміє висловитися вголос на його підтримку, оскільки не має права перечити чоловікові.

*Доктор Шейплі – лікар що обстежує Дженіфер.* Він ставить їй невтішний діагноз, і констатує, що вона вмирає.

*Доктор Аддісон – лікар що лікує Дженіфер.* Намагається полегшити її страждання, але не висловлює ніяких сподівань на те, що ситуація може змінитися суттєвим чином.

*Хенк Сімпсон – студент, приятель Олівера.* Є його найкращим другом, із ним не лише можна проводити дозвілля, але й говорити про серйозні речі.

*Рей Страттон – студент, приятель Олівера.* Також належить до тих, на чию підтримку можна розраховувати за потреби.

***Питання до фільму*** *(і думки учасників, висловлені під час обговорення):*

1. *Які ваші враження від перегляду фільму «Історія любові»?* Висловлені студентами враження, що залишилися після перегляду фільму, виявилися полярними. Більшість із них зачаровані чудовою романтичною історією кохання Олівера і Дженіфер, яка показана у фільмі. Проте не менше присутніх висловили обурення реальними умовами проживання в розвиненому та заможньому суспільстві, оскільки незважаючи на всі зусилля головних героїв їх історія неухильно прямує до трагічного кінця. Відтак, слухачі погодилися, що фільм справляє неоднозначні враження.

2. *Кого можна віднести до головних персонажів фільму?* Студенти одностайно віднесли до головних персонажів Олівера Баррета IV і Дженіфер Кавалері. Стосовно інших персонажів, передусім називали також їхніх батьків: Олівера Баррета III і Філіппа Кавалері; до важливих персонажів студенти віднесли також приятелів Олівера, а ще його матір Елісон. Інших дійових осіб – на думку студентів – можна не включати в цей перелік. Але згодом назвали також декана юридичного факультету Томсона та лікарів, які лікували Дженіфер.

3. *Що виступає рушієм, котрий розгортає події фільму?* Звісно, студенти одностайно висловилися за те, що головним рушієм розвитку подій виступає романтична історія побудови стосунків головних діючих осіб: студентів Олівера і Дженіфер. Але практично всі також погодилися з тим, що не менше вплинули на розвиток сюжету конфліктні стосунки Олівера з його батьком, який не сприймає Дженіфер як гідну пару для його потенційно у всьому успішного сина. До цього можна добавити, що важливу роль тут відіграє також непоступливість Олівера, а ще байдужість інших учасників подій, здатних змінити ситуацію.

4. *Що характенризує головного персонажа фільму Олівера Баррета IV?* Він цілеспрямований і наполегливий, прагне бути найкращим у всьому, чим займається. Прагне сам створити себе,

здобути певне положення в суспільстві, досягнути успіху в професійній діяльності, а не бути лише нащадком давнього знаного роду та сином свого заслуженого і багатого батька. Згодом, закінчивши з відзнакою навчання в університеті, він дійсно отримує високооплачувану посаду в престижній адвокатській фірмі.

5. *Що характеризує головну героїню Дженіфер Кавалері?* Вона також цілеспрямована та напоеглива, прагне досягнути вершин професійної майстерності, а ще домогтися всього бажаного самостійно, але з іншої причини – оскільки знає, що на будь-чию допомогу в цьому вона не може розраховувати. Проте без жалю відмовляється віз продовження навчання в Парижі, оскільки погодилася на пропозицію Олівера стати його дружиною. Саме в реалізації своїх прагнень стосвно побудови міцних і надійних стосунків головні персонажі бачать шлях до шастя в житті, на відміну від прийнятих суспільних стереотипів.

6. *Чим відрізняється підприємець Олівер Баррет IV від свого батька?* На думку слухачів, наявний ще один випадок прояву давньої проблеми батьків і дітей. Баррет-батько шанує традиційні устої як суспільства загалом, так і свого суспільного становища, вихідця зі знатного аристократичного роду – це устої його життя, які для нього є непорушними, і не припускає будь-яких зазіхань на їх непорушність. Натомість Олівер-син не зважає на наявні перешкоди і труднощі, ігнорує шаблони та стереотипи, не бажає слідувати вказівкам і наказам батька, навіть йде на конфлікт і розрив стосунків з ним, оскільки певен, що його мета варта всього цього, а тому він не повинен зупиниться ні перед чим.

7. *Чим зумовлені несумісні життєві погляди Барретів – батька і сина?* Вони зростали і формувалися як особистості в різних умовах. Батько має чималий життєвий досвід, зокрема, він пережив як Велику депресію, так і участь США у другій Світовій війні. Подолавши всі труднощі та незгоди, які випали на долю його покоління, він вийшов переможцем, а тому впевнений у непогрішимості власних переконань і вчинків. Натомість на покоління його сина чекають чимало нових випробувань, які далеко не всі зможуть перенести без втрат: захоплення молоді новими віяннями у музиці та політиці, неприпустиме вільнодумство, зневага до старшого покоління та його традицій тощо.

8. *Як основна ідея твору?* На думку учасників, вона в тому, що в житті необхідно пізнати його дійсну цінність, важливо навчитися цінувати кожну його мить, яку потрібно прожити із задоволенням, не жалкуючи ні про що. Головну думку автора можна виразити наступним чином: коли людина щиро кохає, для неї втрачають значення як

походження, так і становище в суспільстві, оскільки вона здатна та повинна бути просто щасливою. А досягненню цього не допоможуть ні статки, ні привілегійоване становище у суспільстві.

9. *Чому ми можемо навчитися у персонажів фільму?* Студенти назвали особливості спілкування та розвитку стосунків, які вони помітили у фільмі: інтелектуальність, дотепність, доброзичливість, щирість, приязність, довірливість та ін. Учасники тренінгу визнали, що низку їхніх підходів до побудови та розвитку спілкування варто запозичити і сьогодні, для налагодження стосунків з оточуючими, передусім найближчими людьми.

10. *Наскільки актуальні ідеї фільму в наш час за наявних реалій?* Учасники кінотренігу відзначили, що ідеї фільму залишаються актуальними і у наш час, для молоді та студентів передусім. Адже і в наш час не стало менше бажаючих пізнати справжні цінності життя, смореалізуватися саме у сфері розвитку приязних стосунків із найближчими людьми. Слухачі погодилися, що їм також доводилося зустрічатися з проблемами, які перебувають у центрі уваги в даному фільмі. Вони виявилися їм також знайомими, причому не лише з художніх творів; а ще кожен має певні прагнення щодо їхнього подолання.

Після висвітлення розглянутих питань можна приступати до вирішення основних завдань психологічного аналізу, а саме з'ясування особливостей спілкування та побудови стосунків головних персонажів, які перебувають у центрі уваги в запропонованому фільмі.

***Теми для спілкування у Олівера і Дженіфер.*** Головні персонажі спілкуються передусім на ті теми, що близькі й важливі для молоді та студетів: про спеціальності за якими навчаються, про гру Олівера в хокейній команді, про своїх батьків і стосунки з ними, періодично знову про навчання. А ще про музику, гру Дженіфер на концерті, про свої стосунки, про власні почуття; їм також доводиться висловлюватися про ставлення до віри. Вони проводять разом багато часу, разом навчаються, обговорюють своє майбутнє, зокрема, одруження та подальше спільне життя.

Під час процедури заключення шлюбу вони дають один одному обітниці, які також розкривають їхній внутрішній світ. Тематика дещо змінюється після одруження, з початком сумісного проживання. Зокрема, Олівер і Дженіфер обговорюють, що будуть робити під час новорічної ночі, згодом про зміну життя при отриманні Олівером нової роботи після завершення навчання у Гарварді; потім про поїздку в Париж на Різдво. У найважчу хвилину – про те що буде далі й участь Дженіфер; а також її останнє бажання.

Для їхнього спілкування характерні довірливість, теплота, щирість і приязність; а також бажання надалі розвивати і підтримувати їх. У процесі спілкування, переходу його щоразу на новий рівень, відбувається розвиток стосунків Олівера і Дженіфер.

***Розвиток стосунків головних персонажів у процесі спілкування.***

Передує спілкуванню головних персонажів їхня комунікація, яка починається з випадкового знайомства в бібліотеці Редкліфа; проте вже невдовзі між ними виникає взаємна симпатія.

Перший рівень спілкування бере початок з ініціативи Олівера, коли він, провівши Дженіфер до дерміторію, запрошує її на хокейний матч студентської команди, в якій грає. Отже, він прагне продовження знайомства; відтоді розпочинається їхнє спілкування та побудова стосунків.

Другий рівень спілкування починається вже після першого хокейного матчу, головні персонажі дедалі частіше зустрічаються та проводять разом вільний час. Закономірно, на цьому етапі між ними виникає закоханість.

Третій рівень побудови стосунків у процесі спілкування між Олівером і Дженіфер починається з взаємного освідчення, коли вони вперше говорять один одному про свої почуття; відтоді між ними починаються інтимні стосунки.

Четвертий рівень розпочинається зі знайомства з батьками, коли Олівер представляє Дженіфер своїм батькам, оскільки має намір одружитися з нею. Дженіфер, у свою чергу, знайомить Олівера зі своїм батьком. Вони ще не разом фактично, але подумки вже нероздільні назважди.

*Спілкування Баррета-сина і батька* заслуговує окремого розгляду. У ньому восновному йдеться про майбутнє Олівера-молодшого, його вступ на юридичний факультет, а також про неприпустимість його одруження з Дженіфер. Вона, на думку батька, не підходить йому за соціальним стновищем, і лише утруднить його кар'єрне просування. Ні спілкування, на розвитку стосунків у даному випадку не відбувається. Вони підтримують суто формальні стосунки, лише для збереження видимості родинних зв'язків між ними. Очевидно, що спілкування між ними зайшло у безвихідь вже давно, коли Баррет-батько надто багато часу приділяв роботі, побудові кар'єри, досягненню власних цілей, через що не приділяв достатньо часу й уваги сім'ї та сину. Ці втрати в минулому наклали непоправний відбиток на їхні подальші стосунки.

*Спілкування Дженіфер з її батьком.* У даному випадку також не йдеться про побудову стосунків, але, спостерігаючи доброзичливе та

приязне спілкування Філіпа з донькою, можна зрозуміти, що вони були побудовані значно раніше, коли він сам, без допомоги родини, змушений був заробляти на життя на чужині, щоб забезпечити гідне життя й освіту власній доньці.

*Спілкування Олівера з приятелями* не висвітлені у творі, припускаючи, що стосунки між ними цілком доброзичливі, про те як вони були сформовані можна лише здогадуватися.

Всі інші комунікації у фільмі не мають ознак спілкування – це розмова Олівера з деканом юридичного факультету Томпсоном про можливість призначення йому стипендії; а також із лікарями, з якими він обговорює захворювання Дженіфер і її лікування.

Крім головної, у творі піднімаються також інші важливі проблеми: цінність часу та життя, проблема стосунків батьків і дітей, самостійності та відповідальності людей за здійснений ними вибір; не менш гостро постає проблема соціальної нерівності, а ще стереотипів і упереджень, які детермінують стосунки людей у суспільстві.

***Головний конфлікт фільму*** постає як протистояння між батьком Олівером Барретом III і його сином Олівером Барретом IV. З одного боку, вони обидва намагаються бути найкращими у всьому, чим би не займалися, і прагнуть до досягнення успіху, життєвого благополуччя та відповідного положення в суспільстві. Проте, разом з цим, вони дуже відрізняються своїм баченням не тільки способів досягнення бажаного, але й кінцевого результату. Не можна сказати, що син не прагне і не хоче здобути все те, що має батько; як і неправомірно стверджувати, що батько в даній ситуації нездатний зрозуміти чи підтримати свого єдиного сина. Проте, однак, за наявних реалій цього чомусь не сталося – надто близька дистанція між ними у вирішальну мить виявилася нездоланною, що й привело до трагічного фіналу цієї історії.

***Соціальний аспект проблеми.*** За стосунками Олівера-батька з сином стоять непорушні соціальні устої та упередження, які сформовані протягом багатьох років боротьби за досягнення власних цілей, відстоювання переконань та ідеалів, сповідування життєвих цінностей, які пережили випробовування часом багатьма поколіннями, і довели власну дієвість. На думку старшого покоління, вони не підлягають сумнівам, ані перегляду, а тим більше зазіханням на їхню непогрішимість. У різних поколінь дуже відмінне бачення як життєвих цінностей, так і шляхів їх реалізації, при цьому кожен по-іншому бажає побудувати, наповнити та прожити власне життя, незважаючи на настанови і повчання інших. Натомість молодь бачить не лише досягнення батьків, а також те, чим їм довелося пожертвувати і від чого

відмовитися задля досягнення бажаного; а тому прагне до самостійності та незалежності від думок і поглядів батьків, вона виробляє власні цінності, якими не збирається поступатися.

***Чого можна навчитися при перегляді фільму?*** Як відзначалося, даний фільм було обрано для перегляду як навчальний матеріал при вивченні курсу «Соціально-психологічний тренінг спілкування». Тому, відповідно, у ньому варто спробувати розглянути приклад успішного спілкування та побудови на його основі приязних і довірливих стосунків. Саме довкола виявлення та розгляду таких особливостей і зосередилася робота у ході аналізу фільму.

Твір багатоплановий, він також про те, що батьки і діти не повинні перебувати в конфронтації, а прагнути зрозуміти одні одних. Тобто будувати стосунки з батьками не менш важливо, ніж з іншими близькими людьми; і будь-які упущення у цій сфері можуть дорого обійтися всім. А ще про те, що лише безоглядна та безкорислива любов без перешкод і заборон здатна зробити людину щасливою. Навіть долаючи скрутні умови життя та незгоди, нерозуміння близьких, головні персонажі все одно почуваються щасливими, і незгодні пожертвувати стосунками заради допомоги батьків і забезпечення благополуччя.

З наведених міркувань може бути викристалізувана *основна ідея твору*, яку його творці намагалися донести до глядача. Передусім це драматизм любові, на яку заслуговує лише той, хто здатний захищати і відстоювати свої почуття, не зважаючи на перешкоди; відтак самовідданість і самопожертва, а ще здатність захищати власні почуття та стосунки стають її постійними супутниками. Хто не готовий до цього, нездатний і на справжні почуття, та не заслуговує на справжню любов, як і на наповнене повноцінне життя, яке варто прожити.

«Історія любові» – це сучасна легенда про молодих людей, які, незважаючи на укорінені суспільні устої, відважилися чинити всупереч їм, задля того, щоб пізнати справжні цінності та всю повноту життя, всупереч на численним труднощам та перешкодам на цьому шляху. Головні персонажі подолали не лише суспільні забобони й упередження, але й численні незгоди на шляху до омріяного щастя. Хоча практично всі люди стверджують, що прагнуть знайти справжню любов у житті, і нічого не пошкодують задля того, щоб пізнати її – насправді здатні на це лише одиниці, ті, хто одержимі прагненням досягнення мети. Оскільки успіх на цьому шляху сприятиме лише тим, хто щирий у своїх прагненнях і намаганнях, а також здатний іти цим шляхом до кінця.

**Висновки.**

1. Огляд публікацій дозволив констатувати, що в працях вітчизняних науковців наявні значні напрацювання за темою дослідження; проте наявна інформація не дозволяє на належному рівні обґрунтувати і здійснити на практиці застосування фільмотренінгу в навчальній роботі зі здобувачами вищої освіти.

2. Розробка конструктивного підходу до використання фільмотренінгу в навчальному процесі при підготовці майбутніх фахівців різних спеціальностей дозволяє виробляти у них необхідні вміння та навички – про що свідчить їхня активну участь у фільмотренінгу й одержані в ході роботи результати.

3. Використання запропонованого підходу до використання фільмотренінгу під час навчальних занять зі студентами і курсантами значно полегшує процес освоєння даного виду діяльності, що згодом може бути використано, зокрема, у подальшій професійній діяльності за обраним фахом.

4. Застосування фільмотренінгу при підготовці майбутніх фахівців створює необхідні передумови для формування інтересу до подальшого освоєння процесу спілкування, сприяє подальшому формуванню їхньої мотивації, як і активнішому залученню до аналізу різних ситуацій, що важливо для формування їхньої професійної компетентності.

В подальшому передбачено вдосконалити застосування фільмотренінгу та рекомендувати для впровадження в навчальний процес.

***Література:***

1. Бутманчук С. В. Кінотерапія та кінотренінг або кіно замість ліків (інтерактивний метод роботи практичного психолога). URL: https://naurok.com.ua/kinotrening-yak-odin-z-interaktivnih-metodiv-roboti-psihologa-z-batkami-pedagogami-ta-pidlitkami-107181.html

2. Бутманчук С. В. Кінотреніг як інтерактивний метод роботи практичного психолога. Збірник тренінгових занять для учнів, батьків, педагогів. URL: https://naurok.com.ua/kinotrening-yak-interaktivniy-metod-roboti-praktichnogo-psihologa-zbirnik-treningovih-zanyat-dlya-uchniv-batkiv-pedagogiv-107192.html

3. Бутманчук С. В. Кінотренінг «Ланцюжок добра або завжди потрібно починати з себе». URL: https://vseosvita.ua/library/kinotrening-lancuzok-dobra-abo-zavzdi-varto-pocinati-z-sebe-195565.html

4. Бутманчук С. В. Кінотреніг «Стежка до мрій або згубні звички». URL: https://vseosvita.ua/library/embed/01008s3p-87d6.docx.html

5. Власенко І. А., Фокіна В. А. Кінотренінг як практика успішної комунікації особистості // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2019. Вип. 1. С. 101-106.

6. Вінтюк Ю. В. Психологічний аналіз художнього фільму у навчальному процесі (на прикладі фільму «Товариство мертвих поетів») // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2023. № 1(31). С. 19-27.

7. Вінтюк Ю. В. Психологічний аналіз у навчальному процесі при підготовці студентів-психологів (на прикладі фільму «Засновник») // Вісник науки і освіти. № 2(20). 2024. С. 632-646.

8. Кіноаналіз: як краще пізнати себе через спостереження за героями фільму. URL: https://ucu.edu.ua/news/kinoanaliz-yak-krashhe-piznaty-sebe-cherez-sposterezhennya-za-geroyamy-filmu/

9. Кінотреніг в організації. URL: http://um.co.ua/2/2-5/2-53990.html

10. Мироненко Г. В. Кінотреніг: ресурс особистісного розвитку. URL: http://mediaosvita.org.ua/book/kinotrening-resurs-osobystisnogo-ro/

11. Парасєй-Гочер А. О. Кінотреніг як метод духовного зростання підлітків – вихователів інтернатних закладів // Теорія і практика сучасної психології. № 2. 2018. С. 163-167.

12. Черноіванова Є. В. Кінотреніг у розвитку професійної суб'єктивності студентів-психологів. URL: http://psih.pp.ua/03136_.html

13. Шубнікова Н. Кінотреніг на тему «Перезавантаження свого життя». URL: https://kourier.in.ua/2163-knotrenng-na-temu-perezavantazhennya-svogo-zhittya.html

14. Яновський М. І. Механізми психологічного впливу кінематографічного відеоряду на глядача: дис. … канд. психол. наук. Харк. нац. пед ун-т ім В. Н. Каразіна. Х., 2005. 290 с.

15. MOVIE CASE (Кінотреніг). URL: https://puscha-hotel.com.ua/activities/movie-case-kinotrening

***References:***

1. Butmanchuk S. V. *Kinoterapiya ta kinotrening abo kino zamist likiv (interaktyvnyj metod roboty praktychnogo spyxologa) [Film therapy and film training or film instead of drugs (interactive method of work of a practical psychologist)].* URL: https://naurok.com.ua/kinotrening-yak-odin-z-interaktivnih-metodiv-roboti-psihologa-z-batkami-pedagogami-ta-pidlitkami-107181.html [in Ukrainian].

2. Butmanchuk S. V. *Kinotrenig yak interaktyvnyj metod roboty praktychnogo psyxologa. Zbirnyk treningovyx zanyat dlya uchniv, batkiv, pedagogiv [Film training as an interactive method of work of a practical psychologist. Collection of training classes for students, parents, teachers].* URL: https://naurok.com.ua/kinotrening-yak-interaktivniy-metod-roboti-praktichnogo-psihologa-zbirnik-treningovih-zanyat-dlya-uchniv-batkiv-pedagogiv-107192.html [in Ukrainian].

3. Butmanchuk S. V. *Kinotrening «Lancyuzhok dobra abo zavzhdy potribno pochynaty z sebe» [Film training "Chain of goodness or you always have to start with yourself"].* URL: https://vseosvita.ua/library/kinotrening-lancuzok-dobra-abo-zavzdi-varto-pocinati-z-sebe-195565.html [in Ukrainian].

4. Butmanchuk S. V. *Kinotrenig «Stezhka do mrij abo zgubni zvychky» [Film training "Path to dreams or bad habits"].* URL: https://vseosvita.ua/library/embed/01008s3p-87d6.docx.html [in Ukrainian].

5. Vlasenko I. A., Fokina V. A. (2019). *Kinotrening yak praktyka uspishnoyi komunikaciyi osobystosti [Кінотренінг як практика успішної комунікації особистості]* // Naukovyj visnyk Chersonskogo derzhavnogo universytetu. Seriya: Psychologichni nauky. Vyp. 1. S. 101-106. [in Ukrainian].

6. Vintyuk Yu. V. (2023). *Psychologichnyj analiz chudozhnogo filmu u navchalnomu procesi (na prykladi filmu «Tovarystvo mertvych poetiv») [Psychological analysis of a feature film in the educational process (on the example of the film "Dead Poets Society")]* // Zbirnyk naukovyh pracz Nacionalnoyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Seriya: pedagogichni nauky. # 1(31). S. 19-27. [in Ukrainian].

7. Vintyuk Yu. V. (2024). *Psyxologichnyj analiz u navchalnomu procesi pry pidgotovci studentiv-psyxologiv (na prykladi filmu «Zasnovnyk») [Psychological analysis in the educational process during the training of psychology students (on the example of the film "Founder")]* // Visnyk nauky i osvity. # 2(20). S. 632-646. [in Ukrainian].

8. *Kinoanaliz: yak krashhe piznaty sebe cherez sposterezhennya za geroyamy filmu [Film analysis: how to get to know yourself better by observing the characters of the film]*. URL: https://ucu.edu.ua/news/kinoanaliz-yak-krashhe-piznaty-sebe-cherez-sposterezhennya-za-geroyamy-filmu/ [in Ukrainian].

9. *Kinotrenig v organizaciyi [Film training in the organization]*. URL: http://um.co.ua/2/2-5/2-53990.html [in Ukrainian].

10. Myronenko G. V. *Kinotrenig: resur osobystisnogo rozvytku [Film training: a resource for personal development]*. URL: http://mediaosvita.org.ua/book/kinotrening-resurs-osobystisnogo-ro/ [in Ukrainian].

11. Parasyej-Gocher A. O. (2018). *Kinotrenig yak metod duxovnogo zrostannya pidlitkiv – vyhovateliv internatnyh zakladiv [Film training as a method of spiritual growth of teenagers - educators of residential institutions]* // Teoriya i praktyka suchasnoyi psychologiyi. # 2. S. 163-167. [in Ukrainian].

12. Chernoivanova Ye. V. *Kinotrenig u rozvytku profesijnoyi sub'yekty`vnosti studentiv-psychologiv [Film training in the development of professional subjectivity of psychology students]*. URL: http://psih.pp.ua/03136_.html [in Ukrainian].

13. Shubnikova N. *Kinotrenig na temu «Perezavantazhennya svogo zhyttya» [Film exercise on the topic "Rebooting your life"]*. URL: https://kourier.in.ua/2163-knotrenng-na-temu-perezavantazhennya-svogo-zhittya.html [in Ukrainian].

14.Yanovs`kyj M. I. (2005). *Mexanizmy psyxologichnogo vplyvu kinematografichnogo videoryadu na glyadacha [Mechanisms of the psychological impact of a cinematographic video series on the viewer]*: dys. … kand. psyxol. nauk. Khark. nacz. ped un-t im V. N. Karazina. Kharkiv. 290 s. [in Ukrainian].

15. MOVIE CASE (Kinotrenig). URL: https://puscha-hotel.com.ua/activities/movie-case-kinotrening [in Ukrainian].

*УДК 378*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-814-822*

**Гаврилов Ігор Сергійович** аспірант кафедри професійної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав -Хмельницький, 08401 http://orcid.org/0000-0003-0436-3776

# ВИКЛАДАННЯ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ НА БАЗІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: НОВА ПАРАДИГМА ПЕРЕДАЧІ ІНФОРМАЦІЇ

**Анотація.** У сучасному світі стрімкий розвиток технологій на базі штучного інтелекту здійснює значний вплив на різні сфери життя, й освітній процес у закладах вищої освіти не є виключенням. Однією з основних причин, чому штучний інтелект набуває все більшого поширення в освітніх програмах, є його здатність аналізувати. Метою дослідження є характеристика особливостей викладання із застосування технологій на базі штучного інтелекту. Доведено, що вплив застосування технологій, заснованих на штучному інтелекті, охоплює широкий спектр досягнень та їх інтеграцію у різні сектори. Встановлено, що технології на базі штучного інтелекту по суті, означають імітацію людського інтелекту у машинах, запрограмованих мислити, навчатися та вирішувати проблеми, як люди. Ця технологічна еволюція трансформує індустрії, автоматизуючи процеси, покращуючи прийняття рішень та створюючи нові можливості для інновацій. Доведено, що у сфері освіти технології штучного інтелекту підтримують персоналізовані навчальні досвіди, автоматизують адміністративні завдання та надають аналітичні дані про успішність студентів. Важливо чітко усвідомлювати, що технології штучного інтелекту повинні привносити інновації в освітній процес а не шкоду йому. Завдяки штучному інтелекту, студенти мають можливість отримувати доступ до високоякісного навчального контенту з будь-якого місця, що робить освіту більш доступною та гнучкою. Тільки в сьогоднішню епоху відповідь на питання студентам не обов'язково повинен надавати викладач або Google пошук. Встановлено, що в сукупності, саме штучний інтелект сьогодні, є потужним каталізатором трансформації в різних сферах, пропонуючи безпрецедентні можливості, водночас вимагаючи уважного нагляду для зменшення потенційних ризиків. Доведено, що впровадження технологій на базі

штучного інтелекту у закладах вищої освіти змінює традиційне уявлення про роль викладача у освітньому процесі. Відтак, штучний інтелект може аналізувати великі обсяги даних про успішність студентів, дозволяючи викладачу адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожного студента.

**Ключові слова:** штучний інтелект, викладач, підготовка викладачів, студенти, сучасні технології, освітній процес, заклади вищої освіти

**Gavrilov Ihor Serhiyovych** Graduate student of the Department of Professional Education, Grigory Skovoroda University in Pereyaslav, 08401, Pereyaslav Khmelnytskyi, St. Sukhomlynskoho, 30, Pereyaslav-Khmelnytskyi, http://orcid.org/0000-0003-0436-3776

## TEACHING WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES: A NEW PARADIGM OF INFORMATION TRANSFER

**Abstract.** In today's world, the rapid development of artificial intelligence (AI) technologies significantly impacts various spheres of life, and the educational process in higher education institutions is no exception. One of the main reasons AI is increasingly integrated into educational programs is its ability to analyze data. This study aims to characterize the features of teaching using AI-based technologies. It has been proven that the impact of AI-based technologies encompasses a wide range of advancements and their integration into various sectors. AI technologies essentially simulate human intelligence in machines programmed to think, learn, and solve problems like humans. This technological evolution is transforming industries by automating processes, improving decision-making, and creating new opportunities for innovation. In the field of education, AI technologies support personalized learning experiences, automate administrative tasks, and provide analytical data on student performance. It is crucial to clearly understand that AI technologies should bring innovation to the educational process, not harm it. Thanks to AI, students can access high-quality educational content from anywhere, making education more accessible and flexible. In today's era, students do not necessarily need answers from a teacher or a Google search. It has been established that, overall, AI is a powerful catalyst for transformation across various fields, offering unprecedented opportunities while requiring careful oversight to mitigate potential risks. The implementation of AI-based technologies in higher

education institutions changes the traditional perception of the teacher's role in the educational process. AI can analyze large volumes of student performance data, allowing teachers to tailor the educational process to the individual needs of each student. Such systems can analyze a student's individual needs and weaknesses, providing him with materials and tasks that best match his level of preparation and learning style. This contributes to a deeper understanding of the material and an increase in success, since each student receives exactly what he needs at a specific moment.

**Keywords:** artificial intelligence, teacher, teacher training, students, modern technologies, educational process, higher education institutions

**Постановка проблеми.** У сучасному світі стрімкий розвиток технологій на базі штучного інтелекту здійснює значний вплив на різні сфери життя, й освітній процес у закладах вищої освіти не є виключенням. Однією з основних причин, чому штучний інтелект набуває все більшого поширення в освітніх програмах, є його здатність аналізувати. Використання штучного інтелекту дозволяє викладачам створювати індивідуальні освітні програми, які враховують унікальні потреби та здібності кожного студента. Відтак, це уможливлює більш ефективне та результативне засвоєння матеріалу, підвищуючи загальний рівень успішності студентів. Ще однією важливою перевагою штучного інтелекту в закладах вищої освіти є автоматизація рутинних завдань, що звільняє викладачів від монотонної роботи та дозволяє їм зосередитися на більш творчих і стратегічних аспектах навчання. Наприклад, системи на базі штучного інтелекту можуть автоматично перевіряти домашні завдання та іспити, аналізувати прогрес студентів і навіть надавати зворотний зв’язок у режимі реального часу. Це не лише скорочує витрати часу на адміністрування, але й підвищує об'єктивність оцінювання, що сприяє справедливому та неупередженому підходу до навчання. Завдяки штучному інтелекту, студенти мають можливість отримувати доступ до високоякісного контенту в будь-який час і з будь-якого місця, що робить освітній процес більш гнучким і доступним.

Важливою складовою використання штучного інтелекту в освітніх програмах є також аналіз великих обсягів даних. Завдяки аналітичним можливостям штучного інтелекту, заклади вищої освіти можуть детально аналізувати результати навчання, виявляти сильні та слабкі сторони освітнього процесу, а також прогнозувати майбутні тенденції. Це дозволяє керівництву приймати обґрунтовані рішення щодо удосконалення навчальних програм і підходів до викладання, забезпечуючи постійний розвиток та підвищення якості освіти. Отже,

активне застосування технологій на базі штучного інтелекту в закладах вищої освіти зумовлене їх численними перевагами, такими як персоналізація навчання, автоматизація рутинних завдань, впровадження інноваційних методів навчання та аналіз великих обсягів даних. Це робить освітній процес більш ефективним, гнучким і орієнтованим на потреби студентів, сприяючи підвищенню якості вищої освіти в цілому.

Необхідно чітко усвідомлювати, що важливою складовою використання штучного інтелекту в освітніх програмах є також аналіз великих обсягів даних. Завдяки аналітичним можливостям штучного інтелекту, заклади вищої освіти можуть детально аналізувати результати навчання, виявляти сильні та слабкі сторони освітнього процесу, а також прогнозувати майбутні тенденції. Це дозволяє керівництву приймати обґрунтовані рішення щодо удосконалення навчальних програм і підходів до викладання, забезпечуючи постійний розвиток та підвищення якості освіти. Відтак, питання дослідження викладання із застосування технологій на базі штучного інтелекту актуальне як ніколи сьогодні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливі аспекти проблем викладання в умовах цифровізації розкривалися в роботах таких вчених, як О. Монтгомері, О. Андрущенко, І. Жуковська, М. Маркевич, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, А. Кузьмінський, М. Криштанович, О. Кучерявий, Н. Ничкало, Г. Тарасенко, М. Штангрет та ін. Проте, зазначимо, що низка теорій і концепцій в контексті врахування саме застосування технологій на базі штучного інтелекту, досі залишаються не розкритими повною мірою, що й зумовило вибір даної тематики, її сучасну актуальність.

**Метою статті є** характеристика особливостей викладання із застосування технологій на базі штучного інтелекту.

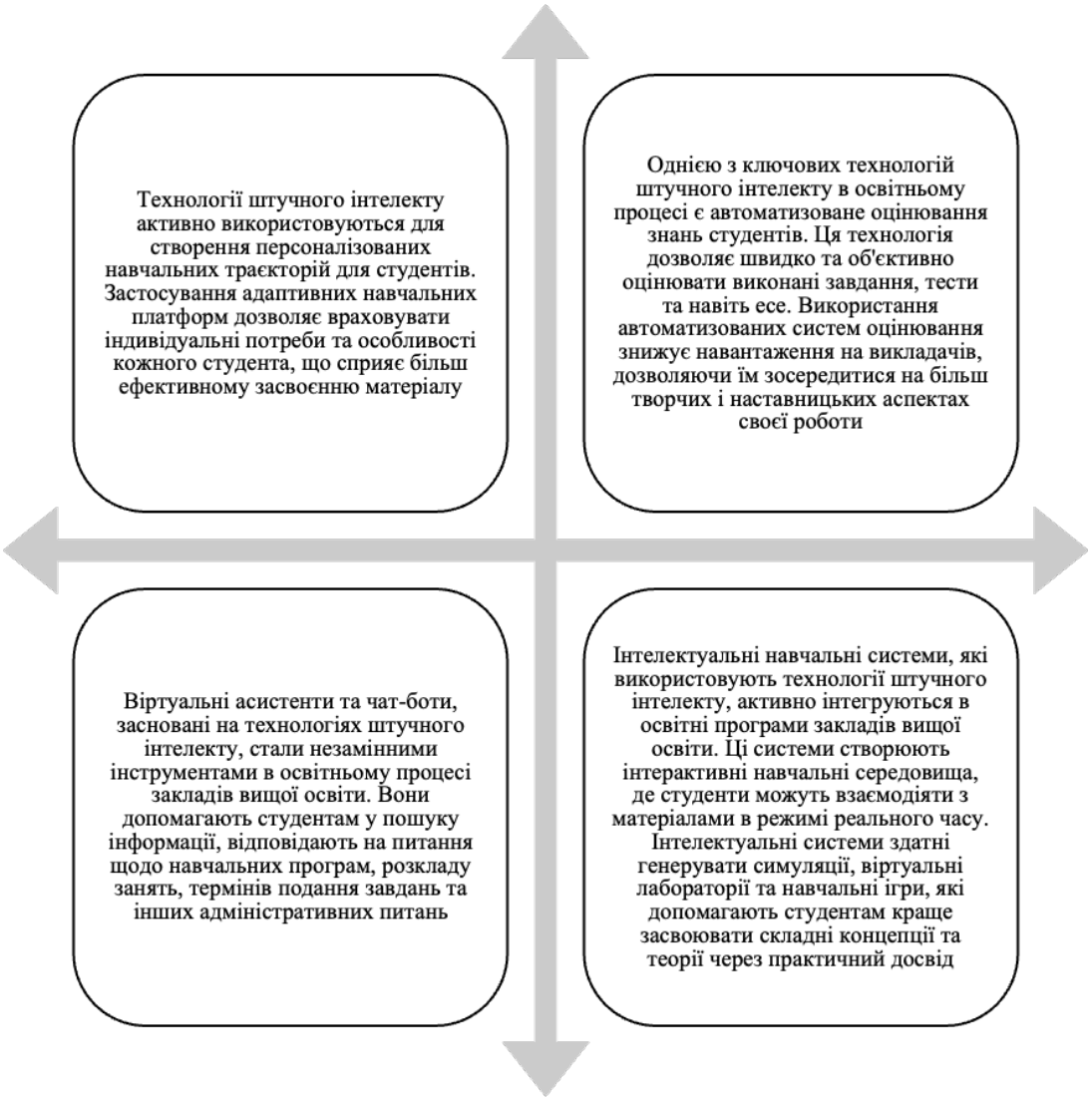
**Виклад основного матеріалу.** З появою технологій штучного інтелекту, викладання в закладах вищої освіти зазнало значних змін. Штучний інтелект став потужним інструментом, який розширив можливості студентів та викладачів. Зокрема, студенти тепер мають доступ до великого обсягу знань і можуть отримувати відповіді на свої питання безпосередньо від систем штучного інтелекту, минаючи пошукові системи, такі як Google, чи навіть без потреби звертатися до викладачів. Це створює нову динаміку в освітньому процесі, де самостійне навчання стає більш інтерактивним і ефективним. В освітніх програмах тепер активно інтегруються різні платформи та додатки на основі штучного інтелекту, які персоналізують навчання для кожного

студента. Такі системи можуть аналізувати індивідуальні потреби та слабкі місця студента, надаючи йому матеріали та завдання, які максимально відповідають його рівню підготовки і стилю навчання. Це сприяє більш глибокому розумінню матеріалу та підвищенню успішності, оскільки кожен студент отримує саме те, що йому необхідно в конкретний момент.

Останніми роками система вищої освіти України зазнає постійних змін, зумовлених необхідністю інтеграції у світовий освітній простір, підвищенням конкурентоспроможності українських закладів вищої освіти на міжнародній арені, вимогами роботодавців до рівня підготовки фахівців, а також загальними соціально-економічними змінами. Сучасна освіта перетворюється на відкриту систему зі складною структурою, яка виконує дві основні функції: створює умови для навчання та набуття знань і формує ціннісні орієнтири для майбутніх фахівців. Важливим чинником, що впливає на специфіку сучасної вищої освіти, є цифровізація. Широке використання інформаційно-комунікаційних технологій призводить до виникнення нових форматів освітнього процесу, впровадження інноваційних методик та моделей педагогічної взаємодії. Впровадження сучасних інформаційних технологій змінює сам процес трудової діяльності, спричиняючи появу нових професій та створення нових робочих місць, які вимагають від фахівців нових знань та навичок. Нова інфраструктура онлайн-бібліотек тепер надає доступ до відкритих наукових даних і результатів експериментальних досліджень. Ці можливості забезпечуються онлайн-сховищами даних, дослідницькими екосистемами та використанням штучного інтелекту, що сприяє орієнтації наукових досліджень на нові відкриття та можливості.

Електронні бібліотеки з наборами зображень підкреслюють важливість онлайн-сховищ даних для розвитку відкритої науки в екосистемах цифрових бібліотек, зокрема в контексті штучного інтелекту та нових відкриттів. Сучасні інструменти, створені на основі штучного інтелекту, можна використовувати навіть через браузери в Інтернеті, що робить їх доступними не тільки через персональні комп’ютери, але й через смартфони та планшети. Хоча ці інструменти часто використовуються для розваг, вони мають значний потенціал для освітніх цілей. Використання штучного інтелекту в освітньому процесі дозволяє створювати персоналізовані навчальні траєкторії, проводити ефективні оцінювання знань та надавати студентам миттєвий зворотний зв’язок. Це сприяє покращенню якості навчання та підвищенню рівня підготовки фахівців. Таким чином, цифровізація та впровадження

штучного інтелекту суттєво змінюють освітній процес в закладах вищої освіти, роблячи його більш ефективним, гнучким та орієнтованим на сучасні вимоги ринку праці. Це сприяє формуванню нової генерації фахівців, які здатні швидко адаптуватися до змін і застосовувати свої знання та навички в умовах швидкоплинного технологічного прогресу (рис.1).

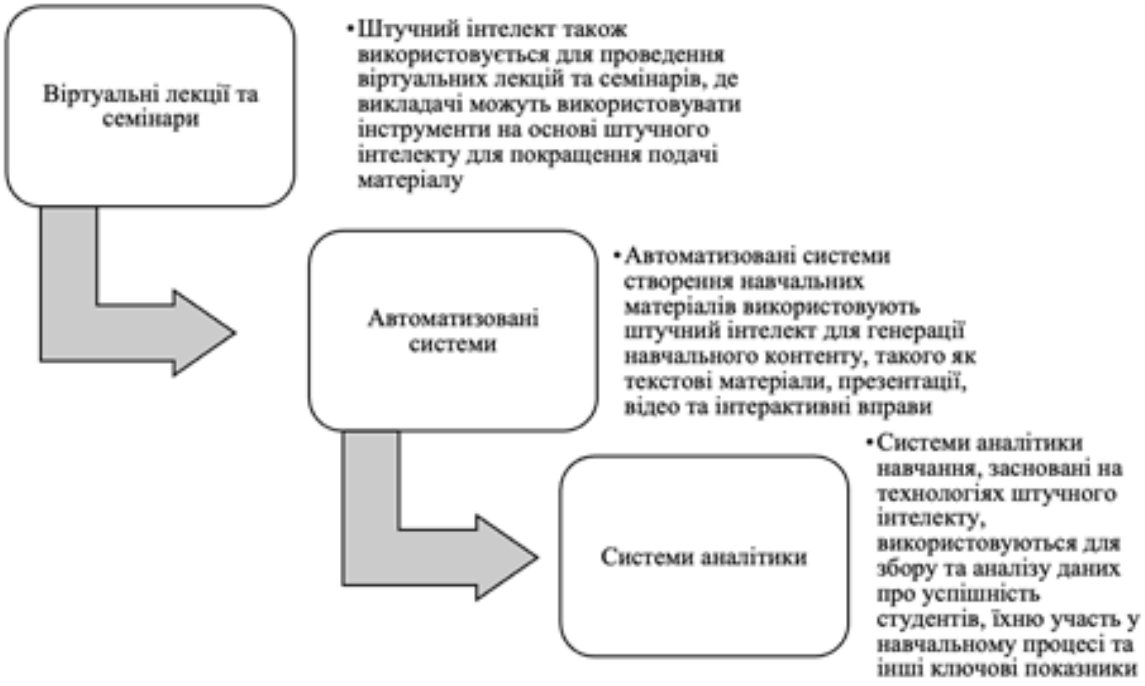



*Джерело: сформовано автором*

*Рис.1. Технологій штучного інтелекту в освітньому процесі*

Штучний інтелект також трансформував роль викладача в закладі вищої освіти [1-3]. Викладачі тепер більше зосереджуються на творчій і наставницькій діяльності, ніж на рутинному передаванні знань. Використання штучного інтелекту для перевірки робіт, тестування знань та надання миттєвого зворотного зв'язку дозволяє викладачам

витрачати більше часу на індивідуальну роботу зі студентами, розробку нових навчальних матеріалів та методик, а також науково-дослідну діяльність. Одним з найважливіших аспектів впливу штучного інтелекту на освітній процес є розвиток навичок критичного мислення у студентів [4-6]. Оскільки інформацію тепер легко отримати, завданням студентів стає не просто знайти відповідь, а проаналізувати, оцінити її достовірність та застосувати в контексті. Це стимулює студентів до більш глибокого розуміння предметів та розвитку навичок, які будуть корисні в їх професійному житті (рис.2).




*Джерело: сформовано автором*

*Рис.2. Технологій штучного інтелекту під викладання матеріалу студентам*

Хоча впровадження технологій штучного інтелекту в освітній процес закладів вищої освіти має багато переваг, існує і низка негативних аспектів, які не можна ігнорувати. Одним з основних викликів є залежність від технологій, що може призвести до зниження навичок критичного мислення та аналізу у студентів. Занадто часте використання штучного інтелекту для пошуку інформації та вирішення завдань може створити ситуацію, коли студенти покладаються на автоматизовані системи, а не на власні інтелектуальні зусилля. Інший негативний аспект полягає у ризику скорочення міжособистісної взаємодії між студентами та викладачами. Традиційно, освітній процес

передбачає значну частку живого спілкування, обговорення та наставництва. З впровадженням штучного інтелекту частина цієї взаємодії може бути втрачена, що може вплинути на якість навчання та соціальний розвиток студентів. Викладачі можуть здаватися менш доступними, а студенти – більш ізольованими.

Загалом, впровадження штучного інтелекту в освітній процес закладів вищої освіти веде до суттєвих позитивних змін. Студенти отримують доступ до персоналізованого навчання та більш ефективних ресурсів, викладачі мають змогу зосередитись на наставництві та творчості, а освітні програми стають більш адаптивними та орієнтованими на потреби сучасного ринку праці [7-10]. Це створює передумови для формування нової генерації фахівців, які володіють не лише знаннями, але й критичним мисленням та здатністю швидко адаптуватися до змін.

**Висновки.** Підсумовуючи, слід зазначити, що викладання із застосуванням технологій на базі штучного інтелекту значно змінює освітній процес у закладах вищої освіти, надаючи йому попросту більше нових можливостей та перспектив. Одним із головних так званих ефектів є покращення якості навчання завдяки персоналізації освітнього процесу. Відтак, штучний інтелект дозволяє створювати індивідуальні освітні траєкторії для кожного студента, враховуючи їхні здібності, інтереси та темп засвоєння матеріалу. Це допомагає студентам краще розуміти та запам'ятовувати інформацію, підвищуючи їхні академічні досягнення. По суті, технології на базі штучного інтелекту – це тепер невідємна частина викладацького процесу без яких не можливо передавати ефективно й цікаво матеріал студентам. Другий ефект полягає в автоматизації рутинних та адміністративних завдань, що значно спрощує роботу викладачів та зменшує навантаження на них. Системи на базі штучного інтелекту можуть автоматично перевіряти домашні завдання та іспити, аналізувати успішність студентів і надавати зворотний зв’язок у режимі реального часу. Це не лише економить час викладачів, але й забезпечує більш об'єктивне та оперативне оцінювання знань студентів, що сприяє справедливості та прозорості в освітньому процесі. Важливо чітко усвідомлювати, що технології штучного інтелекту повинні привносити інновації в освітній процес а не шкоду йому. Завдяки штучному інтелекту, студенти мають можливість отримувати доступ до високоякісного навчального контенту з будь-якого місця, що робить освіту більш доступною та гнучкою. Тільки в сьогоднішню епоху відповідь на питання студентам не обов’язково повинен надавати викладач або Google пошук.

***Література:***

1. Kim, G.S., Shin, Y.J. Study on the development of a test for artificial intelligence ethical awareness. Journal of The Korean Association of Artificial Intelligence Education, 2021, 2(1): 1-19.
2. Nasrallah, H.S., Stepanyan, I.V., Nassrullah, K.S., Florez, N.J.M., AL-Khafaji, I.M.A., Zidoun, A.M., Sekhar, R., Shah, P., Parihar, S. (Elevating mobile robotics: Pioneering applications of artificial intelligence and machine learning. Revue d'Intelligence Artificielle, Vol. 38, No. 1, 2024, pp. 351-363.
3. Cebollada, S., Payá, L., Flores, M., Peidró, A., Reinoso, O. A state-of-the-art review on mobile robotics tasks using artificial intelligence and visual data. Expert Systems with Applications, 167: 2021, 114195
4. Devi, M.S., Lakshmi, B.S., MadhuLatha, M. Role of artificial intelligence in future. Science, Technology and Development, 2: 2021, 1074-1082.
5. Kwon, J. A study on education in artificial intelligence society. Revue d'Intelligence Artificielle, Vol. 37, No. 1, 2023, pp. 241-245.
6. Lim, S. Moral education in the age of artificial intelligence: From the perspective of consumer ethic. Journal of Ethics: The Korean Association of Ethics, 1(117): 2017, 89-116.
7. Rotila, V. The Future of Social Dialogue in the Age of Artificial Intelligence. Postmodern Openings, 10(3), 2019, 151-189.
8. Larson D. Artificial Intelligence: Robots, Avatars, and the Demise of the Human Mediator. The Ohio State Journal on Dispute Resolution. 2010. Vol. 25:1. P. 10–164.
9. Kwon, J. A study on ethical awareness changes and education in artificial intelligence society. Revue d'Intelligence Artificielle, Vol. 37, No. 2, 2023, pp. 341-345.
10. Li, W.X. Financial crisis warning of financial robot based on artificial intelligence. Revue d'Intelligence Artificielle, Vol. 34, No. 5, 2020, pp. 553-561

***References:***

1. Kim, G.S., Shin, Y.J. (2021) Study on the development of a test for artificial intelligence ethical awareness. Journal of The Korean Association of Artificial Intelligence Education, 2(1): 1-19 [In English]
2. Nasrallah, H.S., Stepanyan, I.V., Nassrullah, K.S., Florez, N.J.M., AL-Khafaji, I.M.A., Zidoun, A.M., Sekhar, R., Shah, P., Parihar, S. (2024) (Elevating mobile robotics: Pioneering applications of artificial intelligence and machine learning. Revue d'Intelligence Artificielle, Vol. 38, No. 1, pp. 351-363. [In English]
3. Cebollada, S., Payá, L., Flores, M., Peidró, A., Reinoso, O. (2021) A state-of-the-art review on mobile robotics tasks using artificial intelligence and visual data. Expert Systems with Applications, 167: 114195 [In English]
4. Devi, M.S., Lakshmi, B.S., MadhuLatha, M. (2021) Role of artificial intelligence in future. Science, Technology and Development, 2: 1074-1082. [In English]
5. Kwon, J. (2023) A study on education in artificial intelligence society. Revue d'Intelligence Artificielle, Vol. 37, No. 1, pp. 241-245. [In English]
6. Lim, S. (2017) Moral education in the age of artificial intelligence: From the perspective of consumer ethic. Journal of Ethics: The Korean Association of Ethics, 1(117): 89-116. [In English]
7. Rotila, V. (2019) The Future of Social Dialogue in the Age of Artificial Intelligence. Postmodern Openings, 10(3), 151-189. [In English]
8. Larson D. (2010) Artificial Intelligence: Robots, Avatars, and the Demise of the Human Mediator. The Ohio State Journal on Dispute Resolution. Vol. 25:1. P. 10–164. [In English]
9. Kwon, J. (2023) A study on ethical awareness changes and education in artificial intelligence society. Revue d'Intelligence Artificielle, Vol. 37, No. 2, pp. 341-345. [In English]
10. Li, W.X. (2020) Financial crisis warning of financial robot based on artificial intelligence. Revue d'Intelligence Artificielle, Vol. 34, No. 5, pp. 553-561 [In English]

*УДК 37.011.3-051]-044.332-027.561]:378.147.091.33-027.22](045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-823-832*

**Гагарін Микола Іванович** доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, https//orcid.org/0000-0002-4773-3303

**Бузін Олександр Леонідович** аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 20308, м. Умань, вул. Садова 28, тел.: (04744) 3-53-08, https//orcid.org/0009-0001-4637-5153

# ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДИХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІНТЕРНАТУРИ

**Анотація.** В статті висвітлено особливості професійної адаптації молодих учителів у процесі педагогічної інтернатури, наголошується на значущості та необхідності забезпечення партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу (учнями, педагогічним колективом, адміністрацією, батьками), насамперед з педагогом-наставником, який здійснює супровід та підтримку молодого вчителя під час першого року професійної діяльності.

Окреслено коло основних проблем з якими зустрічається молодий вчитель у професійній діяльності (складні педагогічні ситуації, які вимагають невідкладних і швидких рішень; взаємодія з новим колективом, керівництвом, представниками батьківського комітету та ін.; необхідність виконувати посадові обов'язки, що викликають розгубленість молодого фахівця; розчарування у здобутій професії; невідповідність між уявленнями про педагогічну діяльність та реальною ситуацією; перевантаженість низкою доручень, відсутність вмінь визначати пріоритети у роботі та розподіляти час).

Зроблено висновки про те, що різноманіття заходів педагогічної інтернатури сприяє професійній адаптації вчителів, дає можливість повноцінно самореалізуватися у професійній діяльності, побудувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку та зростання, з урахуванням власних можливостей, особистісно-професійних запитів молодого фахівця.

Матеріали дослідження можуть бути використані керівниками, закладів освіти, науково-педагогічними та педагогічним працівниками,

в системі післядипломної освіти педагогічних кадрів в аспекті вдосконалення підготовки майбутніх педагогів. Подальших досліджень потребує проблема моніторингу стану професійної адаптації молодих учителів у закладах освіти.

**Ключові слова**: адаптація, професійна адаптація, педагогічна інтернатура, молоді вчителі, заходи педагогічної інтернатури, педагогічне партнерство.

**Haharin Mykola Ivanovuch** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of Department Pedagogics and Education Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Garden, 28, Uman, 20300, https//orcid.org/0000-0002-4773-3303

**Buzin Oleksandr Leonidovych** PhD student at the Department of Pedagogy and Education Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 20308, Uman, Garden, 28, tel.: (04744) 3-53-08, https//orcid.org/0009-0001-4637-5153

## PECULIARITIES OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF YOUNG TEACHERS IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL INTERNSHIP

**Abstract.** The article highlights the peculiarities of professional adaptation of young teachers in the process of pedagogical internship, emphasizes the importance and necessity of ensuring partnership interaction between the participants of the educational process (students, teaching staff, administration, parents), first of all with a teacher-mentor who provides support and guidance to a young teacher during the first year of professional activity.

The range of main problems faced by a young teacher in professional activity is outlined (complex pedagogical situations that require urgent and quick decisions; interaction with a new team, management, representatives of the parent committee; the need to perform job duties that cause confusion of a young specialist; disappointment in the acquired profession; discrepancy between the ideas about teaching and the real situation; overloading with a number of assignments, lack of skills to prioritize work and develop a professional development program).

It is concluded that the variety of activities of the pedagogical internship contributes to the professional adaptation of teachers, makes it possible to fully realize themselves in their professional activities, build an

individual trajectory of professional development and growth, taking into account their own capabilities, personal and professional needs of a young specialist.

The materials of the study can be used by managers, educational institutions, research and teaching staff, in the system of postgraduate education of pedagogical staff in terms of improving the training of future teachers. The problem of monitoring the state of professional adaptation of young teachers in educational institutions requires further research.

**Keywords:** adaptation, professional adaptation, pedagogical internship, young teachers, pedagogical internship activities, pedagogical partnership.

**Постановка проблеми.** Актуальність і значущість адаптації до професійної діяльності молодих вчителів зумовлена реформуванням системи освіти, ускладненням змістової сутності освітнього процесу, змінами, які відбуваються в соціально-економічній сфері суспільного життя, потребою забезпечення формування компетентного фахівця.

У концепції розвитку педагогічної освіти наголошується, що успішна професійна діяльність педагогічного працівника вимагає безперервного навчання в умовах динамічних змін та здатності адаптуватися до них [1, с. 17]. Відповідно, проблема забезпечення ефективної професійної адаптації молодих учителів є актуальною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сутність поняття «адаптація», «професійна адаптація», «структура професійної адаптації», наукові засади професійної адаптації педагогів досліджували І. Білецька, О. Галус, Н. Довжук, О. Коберник, О. Мороз, А. Семез, Г. Сотська, О. Тринус, С. Шара, J. Pol, N. Vriesb, M. Astrid, T. Mainhard та ін. [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9].

Дослідження проблем професійної адаптації у 80-х роках XX століття висвітлено у посібнику О. Мороза «Професійна адаптація молодого вчителя». Науковець наголошував, що процес професійної адаптації молодого вчителя має дві яскраво виражені сторони: діяльність учителя та діяльність шкільного педагогічного колективу; на основі власного багаторічного педагогічного досвіду, переконував, що ефективність адаптації у значній мірі залежить від конструктивної взаємодії учительського і шкільного педагогічного колективу [5].

Науковиця С. Шара аналізує професійну адаптацію молодих викладачів у закладах вищої освіти непедагогічного профілю та визначає професійну адаптованість як здатність до продуктивної професійно-педагогічної діяльності, спроможність реалізувати власний потенціал, успішно відповідати соціальним очікуванням [8].

У дослідженнях Н. Довжук наголошується, що успішність професійної адаптації в значній мірі визначається належною підготовкою та

придатністю до професійної діяльності, яка формується у закладі вищої освіти під час навчання в магістратурі [4, с. 137].

Однак, незважаючи на значну кількість робіт, що характеризують означену проблематику, уваги потребує дослідження професійної адаптації молодих учителів у процесі педагогічної інтернатури.

**Мета статті** – визначити та схарактеризувати особливості професійної адаптації молодих вчителів в умовах педагогічної інтернатури.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «адаптація» вперше був використаний науковцем Г. Аубертом у 1865 р. у біологічній, медичній психологічній науках та розумівся як зміна чутливості аналізаторів під впливом пристосування органів чуттів до діючих подразників [9]. Адаптація в наукових дослідженнях розглядається у клініко-біологічному, філософсько-соціологічному, соціально-психологічному, педагогічному аспектах. В загальному значенні дане поняття означає властивості «живої матерії» пристосовуватися до умов середовища, неперервного удосконалення особистості в природі та соціумі.

На думку Г. Оллпорта, особистість – це така динамічна організація психофізичних систем індивідуума, яка визначає його унікальний спосіб адаптації до середовища.

Педагогічний словник (за ред. С. Гончаренка) містить визначення терміну «адаптація професійна» як процесу або результату процесу пристосування працівника в початковий період його роботи до особливостей робочого місця [11, с. 15].

Вчений-педагог О. Мороз вважає, що «професійна адаптація являє собою складний процес взаємодії особистості з конкретним середовищем професійної діяльності, в результаті якого відбувається повне оволодіння професією, формуються необхідні професійні якості особистості і позитивно змінюється середовище адаптації». [5, с. 65].

У наукових розвідках А. Семеза [6] схарактеризовано етапи професійної адаптації педагогів: – передадаптація (пристосування до майбутніх уявних ситуацій, закріплення психологічної установки на адаптацію); – дезадаптація (відвикання від звичних умов, де людина перебувала до певного часу); – реадаптація (перехід від «нових» умов життя та звикання до інших); – дисадаптація (неадаптованість, особистість не здатна пристосуватися до нових умов соціуму).

Науковці виокремлюють чотири основні етапи адаптації людини до професійної діяльності. Перший етап передбачає формування базового психофізичного, морального та інтелектуального потенціалу, необхідного для ефективної професійної діяльності; профорієнтацію учнів, молоді; допрофесійну підготовку.

Другий етап охоплює пошук найприйнятніших робочих місць з урахуванням особистісного трудового потенціалу і кон'юнктури на ринку праці; професійний відбір працедавцями претендентів на певні вакансії; укладання трудової угоди, що регламентує умови праці на робочому місці.

На третьому етапі здійснюється входження в колектив, пристосування до режиму, організації праці, соціально-психологічних взаємин у групі; оволодіння професійними навичками, характерними для певної установи; інтеріоризація культур і норм організації.

Четвертий етап передбачає горизонтальну та вертикальну мобільність усередині підприємства, між підприємствами і професіями; входження адаптанта у систему неперервного професійного зростання та професійної творчості [6; 8].

На ефективність та тривалість професійної адаптації впливають соціально-економічні й соціокультурні чинники, зокрема, культурні цінності, нормативно-правова база, науково-методичне забезпечення, кон'юнктура ринку праці, кадрова політика підприємств. Ці чинники тісно пов'язані із суб'єктами педагогічного процесу (заклад загальної середньої освіти, заклад професійної освіти, служби зайнятості, трудові колективи) та органами регулювання професійної адаптації (органи державної влади та управління, регіональні координаційні центри тощо) [5].

Узагальнення поглядів вчених дало змогу виокремити періоди у структурі професійної адаптації учителя – професійне самовизначення випускника закладу загальної середньої освіти; адаптація першокурсників до основних вимог, притаманних учительській професії; динаміка професійної підготовки майбутнього вчителя; професійна адаптація молодого учителя до педагогічної діяльності, накопичення досвіду та майстерності, формування особистості педагога.

Вчений О. Мороз вважає, що професійна адаптація молодого вчителя є багатоплановою і має такі основні складові як дидактична адаптація, адаптація до виховної роботи з учнівськими колективами, а також психофізіологічна адаптація. Одночасно, Мороз О. стверджує, що професійна адаптація учителя тісно пов'язана з соціально-психологічною і соціологічною адаптацією та адаптацією до географічних і етнічних особливостей регіону, побутовою та правовою адаптацією [5].

У дослідженнях О. Аніщенко молодий учитель розглядається як «дорослий учень», що володіє специфічними характеристиками: усвідомлює себе самостійною, самокерованою особистістю з різними видами досвіду, готовністю до навчання, прагненням швидкої реалізації отриманих знань. Його навчання як дорослого учня має здійснюватися з урахуванням таких андрагогічних принципів:

– пріоритет самостійного навчання (провідна роль у процесі організації процесу навчання того, хто навчається);

– принцип спільної діяльності (організація процесу навчання дорослого у вигляді спільної діяльності тих, хто навчається, з тими, хто навчає);

– принцип опори на досвід того, хто навчається (використання життєвого (побутового, соціального, професійного) досвіду того, хто навчається);

– індивідуалізація навчання (створення тими, хто навчається, спільно з тим, хто навчає, індивідуальної програми навчання, орієнтованої на конкретні освітні потреби і цілі навчання);

– системність навчання (дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання і оцінювання результатів навчання);

– контекстність навчання (спрямування навчання на конкретні, життєво важливі для дорослого цілі, орієнтація на досягнення конкретної мети); принцип актуалізації результатів навчання (невідкладне застосування на практиці набутих дорослим учнем знань, умінь, навичок, якостей);

– принцип елективності навчання (надання тому, хто навчається, певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, засобів, термінів, місця навчання тощо);

– принцип усвідомленості навчання (усвідомлення тим, хто навчається, і тим, хто навчає, всіх параметрів процесу навчання і своїх дій щодо організації процесу навчання [12, с. 34].

Вважаємо, що до основних проблем з якими зустрічається молодий вчитель у професійній діяльності належать:

– складні педагогічні ситуації, які вимагають невідкладних і швидких рішень;

– взаємодія з новим колективом, керівництвом, необхідність виконувати посадові обов'язки, що викликають розгубленість молодого фахівця;

– розчарування у здобутій професії;

– невідповідність між уявленнями про педагогічну діяльність та реальною ситуацією;

– перевантаженість низкою доручень, відсутність вмінь визначати пріоритети у роботі та розподіляти час.

Сучасні зарубіжні вчені (J. Pol, N. Vriesb, M. Astrid, T. Mainhard) [9] розробили «Опитувальник адаптивності підтримки вчителів» («The Questionnaire on Teacher Support Adaptivity» (QTSA)) в аспекті вдосконалення освітнього процесу, та виділили чотири аспекти адаптивності

відповідно до теорії адаптивності: А+ (адаптивна підтримка з великою кількістю регулювання з боку викладача при низькому рівні розуміння здобувачів освіти), А- (адаптивна підтримка з малою кількістю регулювання при високому рівні розуміння); NA+ (неадаптивна підтримка з великою кількістю регулювання при високому рівні розуміння) і NA- (неадаптивна підтримка з малою кількістю регулювання при низькому рівні розуміння) [9].

На наш погляд, адаптацію молодих вчителів та ефективне здійснення педагогічної діяльності може забезпечити проходження ними педагогічної інтернатури. До основних завдань педагогічної інтернатури, згідно «Положення про педагогічну інтернатуру» (Наказ МОН України від 25 жовтня 2021 р. №1128) належать:

– створення системи професійно-педагогічної адаптації інтерна до реальних умов педагогічної діяльності, формування сприятливого мікроклімату та відчуття соціально-психологічного комфорту, встановлення доброзичливих взаємовідносин із учасниками освітнього процесу;

– розвиток компетентностей, педагогічної майстерності для виконання інтерном навчальної, виховної, методичної, організаційної роботи та іншої педагогічної діяльності;

– поліпшення культурологічної, мовної, психолого-педагогічної, комп'ютерної, методичної, практичної підготовки інтерна, формування його професійної готовності до самостійної педагогічної діяльності;

– формування поваги до професії і сумлінного ставлення до трудової діяльності;

– постійне вдосконалення форм і методів підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

– залучення випускників закладів вищої освіти до педагогічної діяльності та зменшення плинності кадрів [13].

Науковці І. Білецька та О. Коберник наголошують, що метою професійної адаптації молодого вчителя у процесі проходження педагогічної інтернатури є набуття інтерном досвіду роботи в реальних умовах педагогічної діяльності, встановлення доброзичливих взаємовідносин із учасниками освітнього процесу, розвиток компетентностей, педагогічної майстерності для виконання інтерном навчальної, виховної, методичної, організаційної роботи та його готовності до самостійної педагогічної діяльності; вчені визначають провідні шляхи оптимізації процесу адаптації молодих учителів під час проходження педагогічної інтернатури: створення сприятливого соціально-психоло-гічного мікроклімату в колективі; систематична мотивація молодого вчителя до прояву ціннісного ставлення до майбутньої професійно-педагогічної діяльності; підготовка наставників до роботи із інтернами [2, с. 57].

На наш погляд, особливої уваги та підтримки потребують випускники закладів освіти, що давно здобули освіту, але не мають досвіду роботи, випускники педагогічних закладів вищої освіти, які працювали в інших сферах діяльності, вчителі, що мали перерву у педагогічній діяльності більше 3 років.

До основних заходів педагогічної інтернатури належать: проведення індивідуальних консультацій, наставницьких бесід з інтерном; допомога у підборі відповідної літератури, підготовці навчальних занять, розробленні дидактичних матеріалів тощо; взаємовідвідування навчальних занять, відвідування уроків досвідчених педагогічних працівників; здійснення моніторингу результатів навчання учнів; участь у тренінгах, навчальних семінарах з методичних питань, творчих звітах педагогічних працівників; вивчення досвіду кращих педагогів шляхом аналізу їхніх вебсайтів, вебресурсів професійних спільнот; залучення інтерна до партнерської взаємодії з науковцями та педагогами, участі в професійних спільнотах педагогічних працівників; психологічний супровід інтерна.

На нашу думку, такі якості молодих вчителів, як гнучкість і адаптабельність, конкурентостійкість, індивідуалізм, сприяють професійній адаптації молодих вчителів, водночас, провідне значення має налагодження партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу (учнями, педагогічним колективом, адміністрацією, батьками), насамперед з педагогом-наставником, який здійснює супровід та підтримку молодого вчителя під час першого року професійної діяльності.

Поділяємо точку зору дослідниці О. Тадеуш, що визначає поняття педагогічного партнерства як «процес суб'єкт-суб'єктних відносин в організації та проведенні спільної ціннісно-орієнтованої діяльності, заснованої на конструктивному діалоговому спілкуванні, що розширює мотивоване розуміння ними освітнього процесу і призводить до якісних змін» [14, с. 62].

Ефективність запровадження педагогічного партнерства залежить від низки чинників: високий рівень розвитку навичок соціально-педагогічного спілкування, професійна готовність викладача до гуманізації освітнього середовища; відкритість та взаємоповага усіх сторін освітнього процесу; позитивна налаштованість та взаємозалежність суб'єктів партнерства; право на індивідуальність та автентичність кожного, відповідальність, дотримання академічної доброчесності; орієнтування здобувачів освіти на доцільне використання під час виконання завдань сучасного унаочнення матеріалу; відкритість обміну

досвідом партнерів (роботодавців, фахівців-практиків, педагогів з інших закладів освіти).

**Висновки.** Таким чином, професійна адаптація потребує забезпечення партнерських відносин між молодим учителем та педагогом-наставником Різноманіття заходів педагогічної інтернатури сприяє професійній адаптації вчителів, дає можливість повноцінно самореалізуватися у професійній діяльності, побудувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку та зростання, з урахуванням власних та професійних можливостей, особистісно-професійних запитів молодого фахівця.

Стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Подальших досліджень потребує проблема моніторингу стану професійної адаптації молодих учителів у закладах освіти.

***Література:***

1. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти. URL https://mon.gov.ua/ ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti

2. Білецька І. О., Коберник О. М. Професійна адаптація молодого вчителя у процесі педагогічної інтернатури. *Перспективи та інновації науки.* 2023. Вип. 7(25). С. 46–59.

3. Галус О. М. Психолого-педагогічні проблеми адаптації студентів до навчання у ступеневому вищому педагогічному навчальному закладі. *Вісник Прикарпатського ун-ту ім. В. Стефаника. Педагогіка*. Івано-Франківськ : Плай. 2013. Вип. VIII. С. 77–86.

4. Довжук Н. Ш. Експериментальне дослідження професійної адаптації майбутніх викладачів медико-біологічних дисциплін вищих навчальних закладів у процесі магістерської підготовки. *Витоки педагогічної майстерності.* 2017. Вип. 19. С. 137–142.

5. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя: навч. посібник. Київ: КДПІ ім. О. М. Горького. 1980. 95 с.

6. Семез А. А. Професійна адаптація як процес трансформації особистості молодого вчителя. *Наукові записки.* Вип. 88. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2018. С. 217–221.

7. Сотська Г. І., Тринус О. В. Професійна адаптація молодого вчителя в сучасних умовах. EDUKACJA ZAWODOWA I USTAWICZNA. nr 5/2020. Warszava. 2020. S. 89–101.

8. Шара С. О. Професійна адаптація молодих викладачів закладів вищої освіти непедагогічного профілю : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2018. 241 с.

9. Pol J., Vriesb N., Astrid M.G., Poorthuisa A., Mainhard T. The Questionnaire on Teacher Support Adaptivity (QTSA): Reliability and Validity of Student Perceptions. *The Journal of Experimental Education* Volume 91, 2023. Issue 4. 765–797.

10. Aubert H. Physiologie der Netzhout. Breslau : 1865. 245 p.

11. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

12. Аніщенко О. В. Структура, процедура конструювання і практична реалізація технологій навчання дорослих. / Сучасні технології освіти дорослих посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД. 2013. С. 6–36.

13. Про затвердження Положення про педагогічну інтернатуру. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1670-21#Text

14. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта*: *Теорія і практика*. *Психологія*. *Педагогіка*, 2020. № 33 (1). С. 61–68.

***References:***

1. Pro zatverdzhennia kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity. URL https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti [in Ukrainian].

2. Biletska, I. O., Kobernyk, O. M. (2023). Profesiina adaptatsiia molodoho vchytelia u protsesi pedahohichnoi internatury [Professional adaptation of a young teacher in the process of pedagogical internship]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*. 2023. *issue* 7(25). 46–59. [in Ukrainian].

3. Halus, O. M. (2013). Psykholoho-pedahohichni problemy adaptatsii studentiv do navchannia u stupenevomu vyshchomu pedahohichnomu navchalnomu zakladi. [Psychological-pedagogical problems of students' adaptation to study in a graduate higher pedagogical educational institution]. *Visnyk Prykarpatskoho un-tu im. V. Stefanyka. Pedahohika.* Ivano-Frankivsk : Plai. *issue* VIII. 77–86. [in Ukrainian].

4. Dovzhuk, N. Sh. (2017). Eksperymentalne doslidzhennia profesiinoi adaptatsii maibutnikh vykladachiv medyko-biolohichnykh dystsyplin vyshchykh navchalnykh zakladiv u protsesi mahisterskoi pidhotovky [Experimental study of professional adaptation of future teachers of medical and biological disciplines of higher educational institutions in the process of master's training]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti. issue* 19. 137–142. [in Ukrainian].

5. Moroz, O. H. (1980). Profesiina adaptatsiia molodoho vchytelia: navch. posibnyk. Kyiv: KDPI im. O. M. Horkoho. [in Ukrainian].

6. Semez, A. A. (2018). Profesiina adaptatsiia yak protses transformatsii osobystosti molodoho vchytelia [Professional adaptation as a process of personality transformation of a young teacher]. *Naukovi zapysky. issue* 88. Kirovohrad : RVV KDPU im. V. Vynnychenka. 217–221. [in Ukrainian].

7. Sotska, H. I., Trynus O. V. (2020). Profesiina adaptatsiia molodoho vchytelia v suchasnykh umovakh. EDUKACJA ZAWODOWA I USTAWICZNA. nr 5/2020. Warszava. 89–101. [in Ukrainian].

8. Shara, S. O. (2018). Profesiina adaptatsiia molodykh vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity nepedahohichnoho profiliu : monohrafiia. Poltava : PUET. 241 s. [in Ukrainian].

9. Pol J., Vriesb N., Astrid M.G., Poorthuisa A., Mainhard T. The Questionnaire on Teacher Support Adaptivity (QTSA): Reliability and Validity of Student Perceptions. *The Journal of Experimental Education* Volume 91, 2023. Issue 4. 765–797. [in English].

10. Aubert, H. (1865). Physiologie der Netzhout. Breslau. 245 p. [in Ukrainian].

11. Honcharenko, S. U. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. Kyiv : Lybid. 376 s. [in Ukrainian].

12. Anishchenko, O. V. (2013). Struktura, protsedura konstruiuvannia i praktychna realizatsiia tekhnolohii navchannia doroslykh. *Suchasni tekhnolohii osvity doroslykh*. Kirovohrad: Imeks-LTD. 6–36. [in Ukrainian].

13. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro pedahohichnu internaturu. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1670-21#Text [in Ukrainian].

14. Tadeush, O. M. (2020). Osvitnie partnerstvo u prostori vyshchoi shkoly: vitchyznianyi ta zarubizhnyi dosvid [Educational partnership in the space of a higher school: domestic and foreign experience]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*, 2020. *issue* 33 (1). 61–68. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 378.147*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-833-842*

**Глушко Тетяна Віталіївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германських та східних мов і перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, вул. Фонтанська дорога, 33, м. Одеса, тел.: (093) 411-16-69, http://orcid.org/0000-0002-6863-6326

# РОЗВИТОК АНГЛОМОВНИХ ЧИТАЦЬКИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В АСПЕКТІ КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі розвитку англомовних читацьких умінь здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей в аспекті когнітивно-комунікативного підходу. Дослідницьку увагу сфокусовано на аналізі поняття «іншомовні читацькі вміння», під якими розуміються вміння критичного читання, детального переказу, коректного оперування даними, вдумливого пояснення та авторського інтерпретування автентичних іншомовних текстів, об'єктивного оцінювання подій, про які йдеться в тексті, та коментування іншомовної експліцитної та імпліцитної інформації, закладеної в тексті. Визначено зміст роботи з розвитку англомовних читацьких умінь здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей, який включає в себе 4 етапи, на кожному з яких виконується певна група методичних дій з розвитку англомовних читацьких умінь здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей з урахуванням когнітивно-комунікативного підходу, а саме: дій по набуттю знань стандартної та експресивної лексики та по формуванню мовних навичок її вживання в словосполученнях і реченнях; дій по розвитку вмінь читати, переказувати та інтерпретувати повністю адаптовані газетні тексти; дій по читанню, переказу та інтерпретації однотематичних частково адаптованих газетних текстів, відібраних із різних першоджерел; дій по розвитку вмінь читання, переказу та інтерпретації однотематичних неадаптованих газетних текстів, відібраних із різних першоджерел Під кожний етап дій пропонується певна група вправ: *мовні:* селективні, трансформаційні, перекладні, підстановці; *лінгвомовленнєві:* рецептивні, репродуктивні та продуктивні; *передмовленнєві:* рецептивні, репродуктивні та продуктивні; *мовленнєві:* рецептивні, репродуктивні та продуктивні, що виконуються з метою

розуміння всього автентичного тексту та аналізу оцінки політичних, культурологічних та економічних подій, що відображені у тексті. В кожній із вищеозначених груп присутні контрольні вправи, що націлені на перевірку розвиненості у студентів іншомовних читацьких вмінь.

**Ключові слова:** читацька компетентність, читацькі вміння, методичні дії, здобувачі вищої освіти мовних спеціальностей, когнітивно-комунікативний підхід.

**Glushko Tatiana Vitaliivna** Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of German and Oriental languages and Translation, International Humanitarian University, St. Fontanskaya road, 33, Odesa, tel.: (093)411-16-69, https://orcid.org/0000-0002-6863-6326

## DEVELOPMENT OF ENGLISH READING SKILLS OF HIGHER EDUCATION STUDENTS MAJORING IN LANGUAGES IN THE ASPECT OF THE COGNITIVE-COMMUNICATIVE APPROACH

**Abstract.** The article is devoted to the problem of the development of English-language reading skills of higher education students majoring in languages in the aspect of cognitive and communicative approach. The research attention is focused on the analysis of the concept "foreign language reading skills", which is understood as the skills of critical reading, detailed retelling, correct data manipulating, thoughtful explanation and author's interpretation of authentic foreign language texts, objective assessment of the events mentioned in the text, and commenting on foreign language explicit and implicit information embedded in the text. The content of the work on the development of English-language reading skills of higher education students majoring in languages has been determined. It includes 4 stages, a certain group of methodological actions is performed at each stage. These groups are aimed at developing the English-language reading skills of students majoring in languages, taking into account the cognitive and communicative approach. The methodological actions are the following: actions to acquire knowledge of standard and expressive vocabulary and to develop language skills for its use in phrases and sentences; actions to develop the ability to read, retell and interpret fully adapted newspaper texts; actions on reading, retelling and interpreting one-theme partially-adapted newspaper texts selected from various primary sources; actions on the development of reading, retelling and interpreting unadapted newspaper texts selected from various primary sources. A certain group of exercises is offered

for each stage of actions, namely: *language exercises*: selective, transformational, translational, substitute; *linguistic exercises:* receptive, reproductive and productive; *pre-speech exercises*: receptive, reproductive and productive; *speech exercises:* receptive, reproductive and productive, which are performed in order to understand the authentic newspaper text and to analyze the assessment of political, cultural and economic events reflected in the text. In each of the above-mentioned groups, there are also control exercises performed to check up the development of the students' foreign language reading skills.

**Keywords**: reading competence, reading skills, methodical actions, higher education students majoring in languages, cognitive and communicative approach.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства конкурентоздатність людини залежить від уміння читати, виокремлювати необхідну інформацію з текстів, аналізувати та інтерпретувати її, порівнювати з інформацією з інших джерел. Читання виступає специфічною формою когнітивно-комунікативної діяльності людини, одним з основних чинників особистісного саморозвитку, який забезпечуватиме успішність в подальшому житті. На сьогоднішній час існує протиріччя між все зростаючою потребою в отримані інформації щодо політичних, культурних, економічних подій в нашій країні та за кордоном, висвітлених іноземними періодичними виданнями, та спроможністю читати ці публікації іноземною мовою. Цей факт обумовлює затребуваність формування більш досконалої читацької грамотності як важливого складника фахової підготовки здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Щодо іншомовної читацької компетентності, то це питання досліджувало чимало вітчизняних та зарубіжних вчених, а саме: Г. Барабанова, Ю. Британ, І. Корейба, О. Малюга, Р. Мартинова, В. Плахотник, С. Радецька, О. Тарнопольський, Т. Хорошковська, В. Черниш, Ch. Alderson, W. Grabe, T. Johns, M. West та ін. Було встановлено психологічні основи навчання читання іноземною мовою (О. Вєтохов; Т. Глушко; О. Лозова; Л. Онуфрієва; С. Пілішек; Н. Чепелєва); розроблено принципи формування комунікативної компетенції в процесі навчання іншомовного читання (Г. Барабанова, І. Полюк, О. Тарнопольський); надано теоретичне обґрунтування структурі змісту навчання іншомовного читання (М. Вайсбурд; Р. Мартинова, С. Ніколаєва, В. Редько, Н. Скляренко); визначено види читання та етапи навчання

читанню (Г. Борецька, І. Карпов, В. Цетлін); розроблено методику навчання читання текстів різних жанрів (Т. Вдовіна, О. Малюга, В. Черниш, Т. Яблонська); запропоновано способи контролю розуміння прочитаного (І. Берман, О. Бігич).

Щодо застосування когнітивно-комунікативного підходу у процесі навчання іноземної мови, то сучасні дослідження методики навчання іноземних мов також торкнулися цієї проблеми. Це питання піднімалося в роботах: С. Боднар (2011; 2014), О. Вовк (2011), І. Галіндо (2020), Р. Джекендоф (1993), О. Лук'янченко (2017), С. Майбороди (2016), І. Мирковіч (2020, 2023), С. Ніколаєвої (2019), Г. Федюк (2020), Б. Фрейзер (1983), Б. Хуфайзен (2007), А. Юмрукуз (2021), Проте на жаль, проблема розвитку англомовних читацьких умінь здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей в аспекті когнітивно-комунікативного підходу не набула достатнього науково-методичного обґрунтування і практичної реалізації в навчальному процесі педагогічних вишів, що й спонукало нас до дослідження цієї проблеми.

**Мета статті –** визначити шляхи розвитку англомовних читацьких умінь здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей з урахуванням когнітивно-комунікативного підходу.

Відповідно до мети роботи визначено **завдання:**

1. Схарактеризувати поняття «іншомовні читацькі вміння» стосовно здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей і «когнітивно-комунікативний підхід».
2. Визначити зміст роботи з розвитку англомовних читацьких умінь здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей.
3. Запропонувати алгоритм методичних дій з розвитку англомовних читацьких умінь здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей з урахуванням когнітивно-комунікативного підходу.

В роботі використовувалися такі **методи**: вивчення та аналіз наукової літератури за темою дослідження; узагальнення точок зору вітчизняних та зарубіжних науковців для виявлення резервних можливостей вдосконалення вмінь у читанні англійською мовою; обґрунтування алгоритму методичних дій з розвитку англомовних читацьких умінь здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу**. Насамперед визначимо поняття «вміння». У словнику-довіднику з педагогіки вміння визначаються як: «здатність точно, швидко та свідомо виконувати певні дії, базуючись на засвоєних знаннях та сформованих навичках. Вміння пов'язані з використанням знань в практичній тренувальній діяльності та у процесі виробничої діяльності» [7]. Уміння, як наголошує С. Гончаренко,

«припускають використання практичного досвіду і набутих знань. Формування умінь проходить декілька стадій: знайомство із дією, усвідомлення значення цих дій; початкове оволодіння конкретною дією, і нарешті, самостійне виконання практичних завдань» [5, с. 338]. В. Войтко характеризує уміння як «психологічну категорію, що визначає дію, яка виконується відповідним чином і з належною якістю, і забезпечується сукупністю набутих знань і навичок». Вчений зазначає, що «вміння дозволяють виконувати дії не тільки у звичних, а й у змінених умовах. Вони формуються поетапно, на основі циклу вправ, що періодично повторюється, у процесі роботи з мовним матеріалом [6].

Якщо ми розглядаємо конкретні види умінь, такі як читацькі, то вони визначаються як «розуміння, використання, осмислення, оцінювання текстів, що читаються, а також їх інтерпретація з урахуванням особистісного досвіду і знань» [8].

Розвиток іншомовних читацьких умінь представлено в дослідженнях Г. Барабанової, в яких вчена успішно вирішує такі теоретичні завдання, як: «моделювання перцептивного сприйняття матеріалу, що читається; визначення ролі когнітивних процесів в читанні, встановлення комунікативних функцій тексту» [1]. Дослідниця також називає цілі професійно-орієнтованого читання іноземною мовою, впроваджує ідеї комунікативного підходу під час навчання професійно-орієнтованого читання, пропонує різноструктурну систему вправ для навчання читанню в немовних закладах вищої освіти. Читання, наголошує Г. Барабанова, «виступає основним видом навчальної діяльності, не трансформується в інтегрований процес навчання і не передбачає таких завдань, що зробили б його засобом досягнення інтелектуального розвитку студентів» [1].

Іншомовні читацькі вміння, за Вовк, – це «вміння читати вдумливо, критично; адекватно розуміти та інтерпретувати іншомовні (англійські / американські тексти); задовольняти пізнавальні інтереси; оперувати набутими в процесі читання знаннями про іншомовну культуру та спосіб життя, сприймати нову інформацію, відібрану з книг, на емоційно-оцінному та професійному рівнях» [3].

Наведемо наше трактування поняття «іншомовні читацькі вміння», під якими розуміються вміння критичного читання, детального переказу, коректного оперування даними, вдумливого пояснення та авторського інтерпретування автентичних іншомовних текстів, об'єктивного оцінювання подій, про які йдеться в тексті, та коментування іншомовної експліцитної та імпліцитної інформації, закладеної в тексті. Зазначимо, що сформовані уміння читацької

компетентності є найбільш стійкими і довготривалими, на відміну від інших видів мовленнєвої діяльності. Розглянемо практичну сторону процесу розвитку іншомовних читацьких умінь і представимо наочно алгоритм методичних дій, націлений на їх розвиток.

Виходячи із трактування поняття читацької компетентності здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей, яке розглядається нами як: «здатність студентів читати, міркувати, розуміти, інтерпретувати іншомовні професійні тексти, критично оцінювати прочитаний матеріал, висловлювати власну думку щодо тексту та демонструвати ставлення до прочитаного, проводити прогнозування, встановлювати зв'язок між описаними подіями або інформацією, презентованою в тексті, і сучасними вимогами часу» [4, С. 87], пропонуємо нашу систему вправ з розвитку англомовних читацьких умінь здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей з урахуванням когнітивно-комунікативного підходу, який трактується С. Боднар як «підхід, що стимулює мовленнєво-мисленнєву активність студентів і реалізується в тому випадку, коли здобувач освіти виступає активним діячем процесу навчання, а не його пасивним реципієнтом, який залежить тільки від навчальної діяльності викладача та його інструкцій» [2].

Запропонована система вправ складається з таких груп:

1) *мовних:* селективних, трансформаційних, перекладних, підстановчих вправ, що спрямовані на набуття знань нових стандартних та експресивних лексичних одиниць та на формування мовних навичок їх вживання в словосполученнях і реченнях. Ці вправи виконуються на першому етапі навчання;

2) *лінгвомовленнєвих:* рецептивних, репродуктивних та продуктивних, що орієнтовані на розвиток вмінь читання, переказу, пояснення та інтерпретування адаптованих, одно-тематичних, відібраних із різних джерел автентичних газетних текстів. Ці вправи виконуються на другому етапі навчання;

3) *передмовленнєвих:* рецептивних, репродуктивних та продуктивних, що орієнтовані на розвиток вмінь контекстуальної та мовної здогадки для навчання читанню автентичних, однак частково адаптованих, одно-тематичних газетних текстів, відібраних із різних першоджерел, які охоплюють від трьох до сьоми відсотків незнайомого мовного матеріалу. Ці вправи виконуються на третьому етапі навчання;

4) *мовленнєвих:* рецептивних, репродуктивних та продуктивних, що орієнтовані на розвиток вмінь читання, переказу, пояснення та інтерпретування автентичних, повністю неадаптованих, одно-тематичних газетних текстів, відібраних із різних першоджерел. Ці вправи

виконуються на четвертому етапі навчання, з метою повного розуміння тексту та аналізу оцінки політичних, культурологічних та економічних подій, що відбуваються у певній країні.

Крім того, в кожній із вищеозначених груп вправ присутні контрольні вправи, що виконуються з двома функціями, а саме: контрольною і навчальною. Контрольна вправа полягає у визначенні якості набутих знань, навичок та вмінь для визначення готовності студентів до виконання наступної дії. Навчальна вправа реалізується як збудник до системних повторень всього раніше засвоєного матеріалу, бо кожний наступний вид контролю здійснюватиметься не тільки на нових матеріалах, а й на вивчених зразках.

Наведемо приклади однієї з груп вправ, а саме, мовленнєвої. Група, що демонструє вправи з розвитку умінь читати, переказувати, інтерпретувати неадаптовані тексти однакової тематики, відібрані із різних першоджерел.

*Вправа 1.* Мовленнєва, рецептивно-продуктивна. Мета: Розвити уміння оглядового читання автентичних газетних текстів обсягом в 1 абзац зі швидкістю триста слів за хвилину. Завдання: прочитайте автентичний англомовний газетний текст; візьміть участь в обговоренні подій з тексту; зробіть аналіз прочитаного тексту.

*Вправа 2.* Мовленнєва, рецептивна, репродуктивно-продуктивна. Мета: Розвити уміння оглядового читання автентичних газетних текстів зі швидкістю триста слів за хвилину. Завдання: прочитайте весь автентичний англомовний газетний текст; прочитайте ту частину тексту, в якій розповідається про досліджувану проблему; усно повідомте зміст прочитаного; зробіть узагальнення почутої інформації; інтерпретуйте весь зміст прочитаного тексту, спираючись на власні знання за темою.

*Вправа 3.* Мовленнєва, рецептивна, репродуктивно-продуктивна. Мета: Розвити уміння оглядового читання кількох автентичних газетних текстів у повному об'ємі зі швидкістю триста слів за хвилину. Завдання: прочитайте мовчки 2-3 газетні тексти за тематикою, яка вивчається; надайте власну думку щодо змісту прочитаного; повідомте однокурсників про зміст прочитаних текстів з особистими коментарями.

*Вправа 4.* Мовленнєва, рецептивно-продуктивна. Мета: Навчити студентів читати та аналізувати однотематичні неадаптовані автентичні газетні тексти із різних першоджерел. Завдання: прочитайте 2 газетних тексти із різних джерел за ідентичною тематикою та прокоментуйте загальне відношення авторів текстів до подій, що описуються. Порівняйте їх, надайте власну думку за проблемою, яка описується.

*Вправа 5.* Мовленнєва, рецептивна, репродуктивно-продуктивна. Мета: Розвити уміння пошукового читання, орієнтованого на швидкість п’ятсот слів за хвилину. Завдання: а) оберіть тему за інтересами студентів; б) перегляньте автентичні англомовні газетні статті за 30 хвилин для вибору з них необхідної інформації для обговорення; письмово викладіть нову набуту під час читання інформацію; прийміть участь в дискусії за темою статті.

На цьому етапі використовувалися когнітивно-комунікативні стратегії зворотного зв'язку, за І. Галіндо [9], а саме, після прочитаного тексту, який було відібрано самим студентом, за темою, що вивчається, надавалося прохання до інших студентів прокоментувати почуту інформацію та надати зворотний зв’язок щодо цієї статті. Такий зворотний зв’язок фокусував увагу студентів на набутті нових знань, формуванні нових навичок та розвитку читацьких вмінь для кращого надання зворотного зв'язку.

Інші види діяльності, які також використовувалися в навчальному процесі, були: письмовий переказ текстів, написання резюме щодо прочитаного, відповіді на питання, усне обговорення теми, власне написання статті за темою, самостійна пошукова діяльність, творчі завдання на основі прочитаного**;** вираженням своєї думки до прочитаного і аргументацією власного погляду на представлену в тексті проблему. Їх правильне і повне виконання демонструвало становлення у студентів читацьких умінь на високому рівні.

Весь процес навчання проходив систематично, послідовно, безперервно за умови повного засвоєння попередньо вивчаємого матеріалу з акцентуванням на розумову діяльність студентів під час виконання комунікативних завдань до прочитаного тексту.

Перший рецептивний рівень становлення читацького вміння перевіряється засобом підрахунку кількості нових отриманих знань унаслідок читання текстів з професійною інформацією. Якщо студенти після читання тексту можуть відповісти більше, ніж на 70% питань, пропонованих до тексту, це означає, що читацькі вміння, які розвиваються на рецептивному рівні, встановлені.

Другий репродуктивний рівень становлення читацьких вмінь студентів перевіряється засобом підрахунку обсягу інформації в письмовому викладі прочитаного матеріалу. Якщо в письмових текстах описано практично всі важливі ідеї, події та факти, що презентовані в прочитаних статтях за темою, то це означає, що вміння, які розвивається на репродуктивному рівні, встановлені.

Продуктивний рівень становлення читацьких вмінь студентів перевіряється так само, як і репродуктивний рівень становлення вміння.

Різниця полягає лише в тому, що рівень індивідуальної активності студентів під час читання повинен бути досить високим, і вони повинні викласти всі факти зі статті, без виключання, правильно.

**Висновки.** Викладений в статті матеріал дозволяє дійти таких висновків. В роботі визначено сутність поняття «іншомовні читацькі вміння», під якими розуміються вміння критичного читання, детального переказу, коректного оперування даними, вдумливого пояснення та авторського інтерпретування автентичних іншомовних текстів, об'єктивного оцінювання подій, про які йдеться в тексті, та коментування іншомовної експліцитної та імпліцитної інформації, закладеної в тексті. Зміст роботи з розвитку англомовних читацьких умінь здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей включає в себе 4 етапи, на кожному з яких виконується певна група методичних дій з розвитку англомовних читацьких умінь здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей з урахуванням когнітивно-комунікативного підходу, а саме: дій по набуттю знань стандартної та експресивної лексики та по формуванню мовних навичок її вживання в словосполученнях і реченнях; дій по розвитку вмінь читати, переказувати та інтерпретувати повністю адаптовані газетні тексти; дій по читанню, переказу та інтерпретації однотематичних частково адаптованих із різних першоджерел газетних текстів; дій по розвитку вмінь читання, переказу та інтерпретації однотематичних неадаптованих із різних першоджерел газетних текстів.

**Перспективи цього дослідження** ми вбачаємо у продовженні дослідження процесу формування англомовної професійно-орієнтованої читацької компетентності здобувачів вищої освіти з урахуванням інтерактивних прийомів навчання.

***Література:***

1. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання у немовному ВНЗ: монографія. Київ, 2005. 315 с.

2. Боднар С. В. Когнітивний підхід до формування англомовної лексичної компетентності студентів економічних спеціальностей. *Наука і освіта : науково-практичний журнал*. Одеса : Південний науковий центр НАПН України, 2014. №10/CXXVII. С. 34-38.

3. Вовк О. Формування читацької компетенції: моделі, стратегії, прийоми і завдання. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : Лінгвістичні науки : зб. наук. праць.* Одеса : Інформаційно-видавничий центр університету ім. К. Д. Ушинського, 2021. № 33. С. 271-293.

4. Глушко Т. В. Формування іншомовної професійно-орієнтованої читацької компетентності здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 1(35). С. 82-92.

5. Гончаренко С. Ю. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

6. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ: Вища школа, 1982. 216 с.
7. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
8. Хорошковська Т. П. Читацькі вміння учнів загальноосвітніх навчальних закладів як об'єкт моніторингових досліджень. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 2. С. 73-81.
9. Galindo I. Four Cognitive Strategies for Student Engagement. Wabash Center for Teaching and Learning in Theology and Religion. February 26, 2020. https:// www.wabashcenter.wabash.edu/print-blog-as-pdf/?id=240589.
10. Johns T., Davies F. Text as a Vehicle For Information : The Classroom Use of Written Texts in Teaching Reading in a Foreign Language. *Reading in a Foreign Language*. 1983. Vol. 1 (1). P. 1-19.

***References:***

1. Barabanova, H. V. (2005). Meta navchannya profesiyno-oriyentovanoho chytannya v nemovnykh vyshchykh navchal′nykh zakladakh: monohrafiya [The purpose of teaching professionally oriented reading in non-language higher educational institutions: monograph]. Kyiv: INKOS [in Ukrainian].
2. Bodnar, S. V. (2014). Kohnityvnyy pidkhid do formuvannya anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti studentiv ekonomichnykh spetsial′nostey [Cognitive approach to the formation of English lexical competence of students of economic specialties]. *Nauka i osvita. Science and education*, 10/CXXVII, 34-38 [in Ukrainian].
3. Vovk, O. (2021). Formuvannya chytats′koyi kompetentsiyi: modeli, stratehiyi, pryyomy i zavdannya [Formation of reading competence: models, strategies, methods and tasks]. *Naukovyy visnyk Pivdennoukrayins'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushyns'koho : Linhvistychni nauky. Scientific bulletin of K. D. Ushinskyi South Ukrainian National Pedagogical University: Linguistic sciences*, 33, P. 271-293 [in Ukrainian].
4. Glushko, T. V. (2024). Formuvannya inshomovnoyi profesiyno-oriyentovanoyi chytats′koyi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoyi osvity movnykh spetsial′nostey [Formation of foreign language professionally-oriented reading competence of higher education students majoring in languages]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky. Seriya «Pedahohika». Perspectives and innovations of science. "Pedagogy" series*, 1(35), P. 82-92 [in Ukrainian].
5. Goncharenko, S. Yu. (1997). Ukrayins′kyy pedahohichnyy slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid′ [in Ukrainian].
6. Psykholohichnyy slovnyk [Psychological dictionary] (1982) / za red. V. I. Voytka. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
7. Slovnyk-dovidnyk z profesiynoyi pedahohiky [Dictionary-handbook of professional pedagogy] (2006) / za red. A. V. Semenovoyi. Odesa: Pal′mira [in Ukrainian].
8. Khoroshkovs′ka, T. P. (2017). Chytats′ki vminnya uchniv zahal′noosvitnikh navchal′nykh zakladiv yak ob″yekt monitorynhovykh doslidzhen′ [Reading skills of students of general educational institutions as an object of monitoring research]. *Ukrayins'kyy pedahohichnyy zhurnal. Ukrainian Pedagogical Journal*, 2, P. 73-81 [in Ukrainian].
9. Galindo, I. (2020). Four Cognitive Strategies for Student Engagement. Wabash Center for Teaching and Learning in Theology and Religion. URL: https://www.wabashcenter. wabash.edu/print-blog-as-pdf/?id=240589 [in English].
10. Johns, T. & Davies, F. (1983). Text as a Vehicle For Information : The Classroom Use of Written Texts in Teaching Reading in a Foreign Language. *Reading in a Foreign Language*, 1 (1). P. 1-19 [in English].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 378*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-843-852*

**Гляненко Катерина Андріївна** кандидат педагогічних наук, викладач, Відокремлений структурний підрозділ "Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки Українського державного університету науки і технологій", вул. Медична, 10, м. Кам'янське, 51900, тел.: (096)54-06-326, https://orcid.org/0000-0002-3008-9291

# ГЕНЕЗИС І СУТНІСТЬ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ОСОБЛИВОЇ МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

**Анотація.** У статті проаналізовано генезис і сутність інноваційного навчання як особливої моделі педагогічної взаємодії. Автор зазначила, що сучасна модернізація системи освіти немислима без широкого використання нових технологій, які створюються напрацюваннями вчених. Глобальна комп'ютеризація, єдина соціальна мережа ініціюють будь-які системні зміни у галузі освіти. Комп'ютерні та комунікаційні технології забезпечують компетентні дії людини як у його професійній галузі, так і в культурі в цілому, сприяють її кар'єрному зростанню та творчому розвитку.

Виявлено, що традиційна система вищої освіти передбачає взаємодію з інноваційною, репродуктивною моделлю, ґрунтується на усталених наукових знаннях та наукових досягненнях. Сучасні технології спрямовані на прогнозований характер освіти.

Зазначено, що інноваційний процес стає закономірністю розвитку системи сучасної освіти, якій властива гнучкість та швидке реагування на виклики сьогодення.

Доведено, що інноваційність має характеризувати професійну діяльність викладача закладу вищої освіти. Інновації не виникають спонтанно, а є результатом системних наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду. Стрижнем інноваційних процесів в освіті є впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику, вивчення, узагальнення і поширення передового вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду. Інноватика, комп'ютеризація, використання дистанційних технологій навчання – це основні напрями розбудови сучасної освіти. Нова освітня парадигма вищої школи продиктована взаємодією зі світовим співтовариством. У центрі системи освіти є пріоритет людської особистості, її духовного

зростання та професійної конкурентоздатності. Освіта сприяє гармонізації взаємодії людини з сучасним соціальним, науковим та культурним середовищем, розвиває в людині потребу безперервної самоосвіти.

**Ключові слова:** інноваційні технології, дистанційна освіта, інноваційна парадигма сучасної системи освіти, інноваційне навчання, традиційна система навчання.

**Hlianenko Kateryna Andriivna** Candidate of Pedagogical Sciences, lecturer, Separate structural unit "Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the Ukrainian State University of Science and Technology", St. Medichna, 10, Kamianske, 51900, tel.: (096)54-06-326, https://orcid.org/0000-0002-3008-9291

## GENESIS AND ESSENCE OF INNOVATIVE LEARNING AS A SPECIAL MODEL OF PEDAGOGICAL INTERACTION

**Abstract.** The article analyzes the genesis and essence of innovative learning as a special model of pedagogical interaction. The author noted that the modern modernization of the education system is unthinkable without the widespread use of new technologies created by the efforts of scientists. Global computerization, a single social network initiate any systemic changes in the field of education. Computer and communication technologies ensure competent actions of a person both in his professional field and in culture as a whole, contribute to his career growth and creative development.

It was revealed that the traditional system of higher education involves interaction with an innovative, reproductive model, is based on established scientific knowledge and scientific achievements. Modern technologies are aimed at the predictable nature of education.

It is noted that the innovative process becomes a regularity of the development of the modern education system, which is characterized by flexibility and quick response to today's challenges.

It has been proven that innovativeness should characterize the professional activity of a teacher at a higher education institution. Innovations do not arise spontaneously, but are the result of systematic scientific research, analysis, and generalization of pedagogical experience. The core of innovative processes in education is the introduction of achievements of psychological and pedagogical science into practice, study, generalization and dissemination of advanced domestic and foreign pedagogical experience. Innovation, computerization, use of distance learning technologies are the main directions of development of modern

education. The new educational paradigm of higher education is dictated by interaction with the world community. At the center of the education system is the priority of the human personality, its spiritual growth and professional competitiveness. Education contributes to the harmonization of human interaction with the modern social, scientific and cultural environment, develops in a person the need for continuous self-education.

**Keywords:** innovative technologies, distance education, innovative paradigm of the modern education system, innovative education, traditional education system.

**Постановка проблеми**. Сучасна система освіти, підґрунтя якої було закладено понад 200 років тому, прийшла у суперечність із вимогами життя та запитами українського суспільства. Наразі відбуваються зміни у системі освіти на всіх її рівнях. Концептуальною основою сучасної освіти на глобальному, національному та регіональному рівнях є інноваційна парадигма, яка передбачає інтенсивні зміни, що ведуть до оновлення змісту освіти, її принципів, методів, форм навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наразі предметом наукових досліджень багатьох педагогів є інноватика в освітній діяльності. Педагогічна інноватика реалізована в напрацюваннях К. Ангеловські, Х. Барнета, Дж. Бассета, Х. Білла, С. Болена, К. Вазіної, Д. Гамільтона, Н. Гросса, Л. Даниленко, Р. Едем, В. Кваші, М. Кларіна, В. Лазарєва, О. Лоренсова, О. Попової, М. Поташника, А. Хабермана. Хочемо звернути увагу на напрацювання І. Богданової «Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій», кандидатську дисертацію О. Кияшка «Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів в закладах I-II рівнів акредитації», у яких досліджується ефективність використання модульно-рейтингової технології в професійній підготовці майбутніх учителів. У докторській дисертації І. Гавриш «Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності» розглянуто питання становлення майбутніх викладачів педагогічних дисциплін як суб'єктів освітніх інновацій в умовах професійної підготовки, виявлено фактори успішності інноваційної діяльності педагогів. Проте, через надзвичайну складність досліджуваної проблеми та специфічні особливості, притаманні технології формування готовності майбутніх викладачів педагогічних дисциплін до інноваційної професійної діяльності порівняно з технологією відповідної підготовки викладачів, зазначені

дисертації можна розглядати лише як перші кроки на шляху до її розв`язання.

Дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Дубасенюк, М. Кларін, В. Олійник) намагаються співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Коновальчук І. заначає, що інноваційне у педагогіці - це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не використовувались, а й комплекс складових чи окремі складові педагогічного процесу, які відображають прогресивний початок, що дає можливість у процесі зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання професійної підготовки [8].

Д. Мазоха та Н. Опанасенко зазначають, що педагогічна професія вимагає особливої чутливості до постійно оновлюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття потреб суспільства і відповідної корекції навчально-виховної діяльності. Наразі особливого значення набуває ця здатність, що потребує формування інших компетентностей та відповідного мислення [9].

Розглядаючи питання інноваційної освіти, пам’ятаймо про традиційну, яка є підґрунтям сьогоднішніх перетворень. І. Зязюн розглядає традиційну систему навчання як безособистісну., серед недоліків якої визначають авторитарний стиль керівництва; домінування пояснювально-ілюстративного методу навчання, репродуктивної діяльності здобувачів освіти; перевагу фронтальної роботи, обмеженість комунікативної взаємодії; відсутність самоосвіти (саморозвитку) [7].

**Мета статті** полягає у дослідженні особливостей готовності педагогів до інноваційної діяльності, її сутності та значення.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна освіта зорієнтована на комунікативно-діяльнісний та компетентнісний підходах, які допомагають ефективно розвивати творчі здібності людини, грамотно та своєчасно розв’язувати різноманітні професійні та соціальні завдання.

Нові інформаційні та комунікативні технології дозволили розпочати реалізацію фундаментальних цілей освіти: формування світоглядних та ціннісних орієнтирів особистості, загальнокультурних та професійних компетентностей, розвиток інтелектуальних можливостей людини [2].

Сучасна модернізація системи освіти немислима без широкого використання нових технологій, які створюються напрацюваннями вчених. Глобальна комп'ютеризація, єдина соціальна мережа ініціюють будь-які системні зміни у галузі освіти. Комп'ютерні та комунікаційні технології забезпечують компетентні дії людини як у його професійній

галузі, так і в культурі в цілому, сприяють її кар'єрному зростанню та творчому розвитку [12]. Створені на їх основі навчальні програми забезпечують розвиток навичок самостійного мислення, уміння розмірковувати на задану тему та аргументувати свою точку зору. Інноваційна методика навчання сприяє розвитку творчих здібностей людини, її природних талантів, що надає можливість на ранніх етапах навчання у закладах вищої освіти наблизити процес навчання до наукового пошуку [10].

Наразі інноваційне навчання протиставляється традиційному. На основі такого порівняння приходимо до висновку, що це перехід суспільства на інший рівень розвитку, зміна мети та завдань освітньої діяльності. Інноваційне навчання – зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі начальна діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості [5]. Тому таке навчання передбачає підготовку людини активної, що вміє адаптуватись до викликів сьогодення, діяти, комунікувати, планувати власну діяльність, спиратись на життєвий досвід. Традиційне тісно переплелось з інноваційним та реалізується через певну систему форм та методів репродуктивного та продуктивного, діяльнісного й творчого навчання. Характерними рисами інноваційного навчання є готовність викладачів до застосування інновацій в освітньому процесі, прогнозування та взаємодія.

Прогнозування – аналіз та наукове передбачення майбутніх станів і тенденцій розвитку соціальних чи природних явищ, обґрунтована інформація про якісні і кількісні характеристики процесів, що передбачаються. Результатом прогнозування є прогноз – знання про майбутнє і можливі варіанти розгортання сьогочасних тенденцій [6].

Взаємодія – філософська категорія, яка відображає особливий тип відношення між об’єктами, при якому кожний з об’єктів діє (впливає) на інші об’єкти, приводячи до їх зміни, і водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об’єктів, що, в свою чергу, зумовлює зміну його стану. Дія кожного об’єкта на інший об’єкт зумовлена як власною активністю об’єкта, виявом його динаміки, так і реакцією об’єкта на дію інших об’єктів («відгук» або «обернена дія») [6].

Традиційна система вищої освіти передбачає взаємодію з інноваційною, репродуктивною моделлю, ґрунтується на усталених наукових знаннях та наукових досягненнях. Сучасні технології спрямовані на прогнозований характер освіти. Тільки тоді, коли здобувачі освіти безпосередньо працюватимуть із сучасними

технологіями, братимуть участь у актуальних наукових проєктах, створюючи при цьому важливість практичного застосування отриманих наукових результатів, освіта набуде випереджувального характеру [2].

Новий технологічний рівень розвитку змісту освіти забезпечує нову якість навчання. Інноваційний процес стає закономірністю розвитку системи сучасної освіти, якій властива гнучкість та швидке реагування на виклики сьогодення. У цьому випадку фахові знання не знецінюються, а лише зміцнюються [10].

Після набуття Україною незалежності питання інноватики у системі освіти набуло нового значення. Передумовами цього є:

- зміни у суспільстві та економіці (це зумовило необхідність кардинальних змін щодо організації підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін, технології, методологію та організацію освітнього процесу в закладах освіти різних типів, потребу підготовки нової плеяди науково-педагогічних та педагогічних кадрів;

- гуманітарна складова виступає стратегічним напрямом перетворень у системі освіти, з'явилися нові навчальні дисципліни, з огляду на це виникає потреба у відповідних фахівцях, які б могли забезпечити творчий, інноваційний підхід до реалізації таких змін;

- посилюється академічна мобільність серед викладачів та здобувачів освіти, надає можливості навчатися там, де інноваційний потенціал та якість отриманої освіти кращі;

- бурхливі зміни в інформатизації суспільства активізує потребу оновлення інформаційно-освітнього середовища.

Тому інноваційність має характеризувати професійну діяльність викладача закладу вищої освіти. Інновації не виникають спонтанно, а є результатом системних наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду. Стрижнем інноваційних процесів в освіті є впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику, вивчення, узагальнення і поширення передового вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду.

Підтримка закладу вищої освіти завдяки застосуванню інноваційних технологій сьогодні стає можливою лише з використанням комп'ютерних комунікацій, що забезпечують швидкий, безперешкодний та інтерактивний обмін інформацією зі здобувачами освіти та стейкхолдерами. Інтернет є невід'ємною частиною життя цивілізованого суспільства [12]. Він є зручним і майже завжди доступним джерелом різноманітних відомостей, що якісно змінює всю систему накопичення, зберігання, поширення та використання колективного людського досвіду. Опанування Інтернету – це опанування нового інформаційного

середовища зі специфічними засобами діяльності у ньому. Інтернет є одним із найбільш успішних прикладів того, яку користь можуть принести довгострокові напрацювання, підтримка досліджень та розробка інформаційної інфраструктури. Глобальна мережа дає можливість персоналізованого збору, переробки, споживання та систематизації величезного обсягу інформації. Прикладом використання довгострокової вкладеної інформації є дистанційний та змішаний формати навчання.

Телекомунікаційна мережа Інтернет знаходить найрізноманітніше застосування у процесі вдосконалення сучасних технологій навчання на початковому, середньому, вищому та післядипломному рівнях освіти. Її використання є ефективним доповненням до традиційних видів навчання, що дозволяє суттєво збагатити та вдосконалити викладання у закладі вищої освіти. З розвитком Інтернету можна говорити про формування глобального освітнього простору, що передбачає всі сучасні засоби телекомунікації, наприклад, електронні підручники, електронні словники та довідники, фонди електронних бібліотек, репозитарій [12].

Необхідним елементом інноваційної парадигми сучасної системи освіти стає дистанційне навчання, яке особливо активно впроваджується в освітній процес останнім часом [1]. Основу освітнього процесу в дистанційному навчанні складає цілеспрямована та контрольована інтенсивна самостійна робота здобувача освіти, який може навчатися у зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання та узгоджену можливість взаємодії з викладачем.

Дистанційна освіта – особлива удосконалена форма на основі інноваційних та систем мультимедіа. Сучасні засоби телекомунікацій та електронних видань дозволяють подолати недоліки традиційних форм навчання, зберігаючи при цьому всі їхні переваги. При дистанційному навчанні викладач залишається головною ланкою у забезпеченні високої ефективності освітнього процесу. Здобувачам освіти дистанційні технології навчання допомагають більшою мірою розвинути зібраність та організованість, вміння працювати самостійно, планувати та керувати часом [13]. Принципово важливо, що дистанційні технології навчання переплітаються з принципами доцільності, безпеки, комфортності отримання знань. Зазначимо, що у системі дистанційного навчання є реальні можливості для взаємодії між викладачем та здобувачами освіти, контролю над навчанням, що дозволяють своєчасно оцінювати обсяг і якість знань здобувачів освіти, долати

труднощі, що виникають під час навчання. Для сучасної освіти характерний досить інтенсивний розвиток його дистанційних форм [14].

**Висновки.** Отже, інноватика, комп'ютеризація, використання дистанційних технологій навчання – це основні напрями розбудови сучасної освіти. Нова освітня парадигма вищої школи продиктована взаємодією зі світовим співтовариством. У центрі системи освіти є пріоритет людської особистості, її духовного зростання та професійної конкурентоздатності. Освіта сприяє гармонізації взаємодії людини з сучасним соціальним, науковим та культурним середовищем, розвиває в людині потребу безперервної самоосвіти.

Процес використання інноваційних технологій, використання дистанційних форм навчання у сучасних моделях безперервної освіти є однією з ключових складових оцінки потенційного внеску нових технологічних засобів у реалізацію програм сталого розвитку суспільства. Стабільність системи освіти є об'єктивною умовою ефективності процесів модернізації всіх сфер життєдіяльності людини.

***Література:***

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атака, 2008. 684 с.

2. Биков В. Ю. Інноваційні інструменти та перспективні напрями інформатизації освіти // ІКТ в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: третя між нар. наук.-практ. конф. Львів : ЛДУ БЖД, 2012. Ч 1. С.14–26.

3. Богданова І. М. Аналіз особливостей процесу інноватизації підготовки майбутніх соціальних педагогів. Наука і освіта : науково-практичний журнал. Одеса. 2014. Вип. № 10. С. 30–33.

4. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : Дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2006. 579 с.

5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Аккадемвидав, 2004. С. 9.

6. Філософський енциклопедичний словник. Довідкове видання. НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; [редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. Київ: Абрис 2002. 742 с.

7. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи : монографія. Київ ; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18

8. Кіяшко О. О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації: дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2001. 262.

9. Мазоха Д. С. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вузів / Д. С. Мазоха, Н. І. Опанасенко ; М-во освіти і науки України. Київ : ЦУЛ, 2005. 232 с.

10. Мармаза О. І. Інновації в менеджменті освіти : монографія. Харків : Вид. група «Основа», 2019. 128 с.

11. Педагогічні основи підготовки вчителя національної школи України: монографія /[ упоряд. : І. М. Богданова та ін.]. Одеса : [ПДПУ ім. К. Д. Ушинського], 2002. 140 с.

12. Тимошенко О. І. Наукове забезпечення освітніх інновацій. Гілея. Науковий вісник. Зб. наук. праць. Київ, 2009. Вип. 21. 281–289.

13. Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021. Вип. 75. С. 91–96.

14. Шиян П. Л. та ін. Інтерактивні методи навчання в навчальних процесах вищої школи. / Шиян П. Л., Куц А. М., Бондар М. В., Бойко П. М., Олійник С. І. Імплементація сучасних технологій навчання у навчальний процес: матеріали міжнародної наукової конференції, 17- 18 березня 2015 р. Київ: НУХТ, 2015. С. 378–384.

15. Якухно І. І. Інноваційні технології навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти. 2012. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/17/statti/yakuhno.htm (дата звернення: 23.05.2024).

16. Ярхо Т. О. Фундаменталізація професійної подготовки в технічному ВНЗ як основа методології компетентнісного підходу у сучасній інженерній освіті. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2013. Вип. 36, 496−500.

***References:***

1. Bykov, V. Yu. (2008). Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity [Models of organizational systems of open education]: monohrafiia. Kyiv : Ataka. 684 s.

2. Bykov, V. Yu. (2012).Innovatsiini instrumenty ta perspektyvni napriamy informatyzatsii osvity [Innovative tools and promising directions of informatization of education]// IKT v suchasnii osviti: dosvid, problemy, perspektyvy: tretia mizh nar. nauk.-prakt. konf. Lviv : LDU BZhD. Ch 1. S.14–26.

3. Bohdanova, I. M. (2014). Analiz osoblyvostei protsesu innovatyzatsii pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pedahohiv [Analysis of the peculiarities of the process of innovation in the training of future social pedagogues]. Nauka i osvita : naukovo-praktychnyi zhurnal. Odesa. Vyp. № 10. S. 30–33.

4. Havrysh, I. V. (2006). Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Theoretical and methodological bases of formation of readiness of future teachers for innovative professional activity]: Dys... d-ra ped. Nauk / Kharkivskyi natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. H.S.Skovorody. Kharkiv. 579 s.

5. Dychkivska, I. M. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Akkademvydav. S. 9.

6. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]. Dovidkove vydannia. (2002). NAN Ukrainy, In-t filosofii imeni H. S. Skovorody; [redkol.: V. I. Shynkaruk (holova) ta in.]. Kyiv: Abrys. 742 s.

7. Ziaziun, I. A. (2005). Filosofiia postupu i prohnozu osvitnoi systemy. Pedahohichna maisternist: problemy, poshuky, perspektyvy : monohrafiia [Philosophy of the progress and forecast of the educational system. Pedagogical skill: problems, searches, prospects]. Kyiv ; Hlukhiv : RVV HDPU. S. 10–18.

8. Kiiashko, O. O. (2001). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii pidhotovky molodshykh spetsialistiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh I-II rivniv akredytatsii [Innovative pedagogical technologies for the training of junior specialists in higher educational institutions of the I-II levels of accreditation] : dys... kand. ped. nauk: 13.00.04; Luhanskyi derzh. pedahohichnyi un-t im. Tarasa Shevchenka. Luhansk. 262.

9. Mazokha, D. S. (2005). Pedahohika [Pedagogy]: navch. posib. dlia stud. vuziv / D. S. Mazokha, N. I. Opanasenko ; M-vo osvity i nauky Ukrainy. Kyiv : TsUL. 232 s.

10. Marmaza, O. I. (2019). Innovatsii v menedzhmenti osvity [Innovations in education management]: monohrafiia. Kharkiv : Vyd. hrupa «Osnova». 128 s.

11.Pedahohichni osnovy pidhotovky vchytelia natsionalnoi shkoly Ukrainy [Pedagogical basics of teacher training of the national school of Ukraine] (2002): monohrafiia / [uporiad. : I. M. Bohdanova ta in.]. Odesa : [PDPU im. K. D. Ushynskoho]. 140 s.

12. Tymoshenko, O. I. (2009). Naukove zabezpechennia osvitnikh innovatsii [Scientific support for educational innovations]. Hileia. Naukovyi visnyk. Zb. nauk. prats. Kyiv. Vyp. 21. 281–289.

13. Tkachenko, L. V., Khmelnytska, O. S. (2021). Osoblyvosti vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia v osvitnii protses zakladu vyshchoi osvity [Peculiarities of the implementation of distance learning in the educational process of a higher education institution]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. Vyp. 75. S. 91–96.

14. Shyian, P. L. ta in. (2015). Interaktyvni metody navchannia v navchalnykh protsesakh vyshchoi shkoly [Interactive learning methods in educational processes of higher education]/ Shyian, P. L., Kuts, A. M., Bondar, M. V., Boiko, P. M., Oliinyk, S. I. Implementatsiia suchasnykh tekhnolohii navchannia u navchalnyi protses: materialy mizhnarodnoi naukovoi konferentsii, 17- 18 bereznia 2015 r. Kyiv: NUKhT. S. 378–384.

15. Iakukhno, I. I. (2012). Innovatsiini tekhnolohii navchannia v zakladakh pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Innovative learning technologies in institutions of postgraduate pedagogical education]. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/17/statti/yakuhno.htm (data zvernennia: 23.05.2024).

16. Iarkho T. O. Fundamentalizatsiia profesiinoi podhotovky v tekhnichnomu VNZ yak osnova metodolohii kompetentnisnoho pidkhodu u suchasnii inzhenernii osviti. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv [Fundamentalization of professional training in a technical university as the basis of the competence approach methodology in modern engineering education]: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. 2013. Vyp. 36, p. 496−500.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 004:378:621.3:316.7*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-853-865*

**Горбенко Євген Олександрович** асистент кафедри мікроелектроніки, електронних приладів та пристроїв, Харківський національний університет радіоелектроніки, пр. Науки, 14, м. Харків, 61166, тел.: (057) 702-10-13, https://orcid.org/0000-0003-1993-6717

# СТРАТЕГІЇ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ БАКАЛАВРІВ НАПРЯМКУ «ЕЛЕКТРОНІКА» ЧЕРЕЗ ІНТЕГРАЦІЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

**Анотація.** У сучасному динамічному і технологічно насиченому світі, особливо в галузі електроніки, актуальним стає питання підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно використовувати різноманітні інформаційні ресурси та технології. Важливим аспектом у професійній освіті бакалаврів спеціальності «Електроніка» є розвиток інформаційної культури, яка включає здатність критично аналізувати, оцінювати та використовувати інформацію у своїй роботі. Стаття зосереджується на визначенні ефективності використанні інформаційних технологій та гейміфікації як стратегічних інструментів для підвищення рівня інформаційної культури студентів.

Інтеграція інформаційних технологій у навчальний процес надає значні переваги, зокрема покращує доступ до наукових та технічних ресурсів, сприяє більш глибокому розумінню навчального матеріалу та підвищує мотивацію студентів через інноваційні підходи до навчання. Гейміфікація, як один із сучасних методів навчання, використовує елементи гри в освітньому процесі, що дозволяє підвищити зацікавленість та залученість студентів, роблячи процес навчання цікавим та ефективним.

У статті детально розглядаються методи та засоби інтеграції цифрових інструментів для курсів спеціальності «Електроніка». Особливу увагу приділено аналізу програмного забезпечення, що використовується в електронному дизайні, моделюванні та тестуванні електронних схем, а також платформ, які забезпечують віртуальні лабораторні роботи та симуляції. Визначено вплив цих технологій на якість освіти та розвиток необхідних професійних навичок. На

завершення, у статті висвітлено потенціал інформаційних технологій та гейміфікації при формуванні інформаційної культури та компетентності, що є ключовими для підготовки кваліфікованих фахівців у галузі електроніки, які здатні ефективно вирішувати складні технічні завдання в сучасних робочих умовах.

**Ключові слова:** інформаційна культура, інформаційна компетентність, навчальний процес, гейміфікація, інформаційні технології, бакалаври спеціальності «Електроніка».

**Horbenko Yevhen Oleksandrovych** Assistant of Department of Microelectronics, Electronic Devices and Appliances, Kharkiv National University of Radio Electronics, Ave Nauky, 14, Kharkiv, 61166, tel.: (057) 702-10-13, https://orcid.org/0000-0003-1993-6717

## STRATEGIES FOR ENHANCING INFORMATION CULTURE OF UNDERGRADUATES IN ELECTRONICS THROUGH INTEGRATING INFORMATION TECHNOLOGY INTO THE EDUCATIONAL PROCESS

**Abstract.** In the modern, dynamic, and technologically rich world, particularly in electronics, the issue of training highly qualified professionals capable of effectively utilising diverse informational resources and technologies becomes increasingly pertinent. A critical aspect of professional education for undergraduates in Electronics involves the development of information culture, which includes the ability to critically analyse, evaluate, and utilise information in their work. The article focuses on determining the effectiveness of using information technology and gamification as strategic tools to enhance students' information culture.

Integrating information technologies into the educational process offers significant benefits, including improved access to scientific and technical resources, a more profound understanding of educational material, and enhanced student motivation through innovative learning approaches. Gamification, a modern teaching method, employs gaming elements in the educational process, which improves student interest and engagement, making the learning process more exciting and compelling.

The article thoroughly examines the methods and tools for integrating digital instruments into Electronics courses. Special attention is given to analysing software used in the electronic design, modelling, and testing electronic circuits, as well as platforms that facilitate virtual laboratory work and simulations. The impact of these technologies on the quality of education

and the development of necessary professional skills is identified. In conclusion, the article highlights the potential of information technologies and gamification in shaping information culture and competence, which are crucial for preparing qualified professionals in electronics capable of effectively solving complex technical tasks in modern working conditions.

**Keywords:** information culture, information competence, educational process, gamification, information technologies, undergraduates in Electronics.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку технологій характеризується стрімким прогресом у сфері цифрової техніки та комп'ютерних систем, що безпосередньо впливає на всі аспекти суспільного життя, зокрема на освітній процес в галузі електроніки. Виникає потреба у формуванні та розвитку інформаційної культури бакалаврів, які спеціалізуються у цій сфері. Інформаційна культура передбачає не тільки знання та вміння користуватися сучасними інформаційними технологіями, але й розуміння етики даних, критичного аналізу інформації та здатність до навчання впродовж усього життя.

Забезпечення високого рівня інформаційної культури є не тільки прерогативою вищої освіти, але й обов'язковою умовою для підготовки кваліфікованих спеціалістів, які зможуть успішно конкурувати на ринку праці, швидко адаптуватися до змін у технологічному ландшафті, інновацій та розвитку професійної компетентності.

Активне впровадження інформаційних систем і технологій у навчальний процес створює певні виклики, а саме потребу в оновленні навчальних програм, підготовці викладачів та створенні адекватної технічної бази. Особливу актуальність набуває питання інтеграції інформаційних технологій, які б враховували специфіку навчання в галузі електроніки. Це має включати не лише засвоєння технічних навичок, а й формування здатності критично мислити й аналізувати великі обсяги даних, здійснювати їхнє ефективне управління та застосування у власній практиці.

Виникає необхідність визначення і реалізації ефективних стратегій, які б підвищили рівень інформаційної культури серед бакалаврів спеціальності «Електроніка», забезпечуючи інтеграцію сучасних інформаційних технологій у навчальний процес. Важливо також враховувати, що процес навчання повинен бути гнучким і адаптивним до швидко змінних технологічних умов та потреб ринку праці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання ефективності використання інформаційних технологій у навчальний процес вивчає

ряд вітчизняних дослідників. Зокрема, Г. М. Йордан Г. М. і Х. В. Йордан вважають, що впровадження інтеграції інформаційних технологій в освіту означає не лише підвищення ефективності навчання за допомогою нових методів візуалізації та інноваційних технологій, але й збагачення інтерактивності навчального процесу, доступ до різноманітних джерел навчальної інформації, можливість індивідуалізації та диференціації навчання [2, С. 115]. А. А. Харківська стверджує, що інформаційна компетентність повинна розглядатися як невіддільна якість особистості, здатність самостійно використовувати сучасні інформаційні та цифрові технології в професійній діяльності й вміння моделювати та проєктувати інформаційно-освітні заходи [6, С. 142].

І. Шишенко у своєму дослідженні розглянула загальний вплив цифрових інструментів на різні педагогічні технології та залучення студентів до навчання. Вона вказала, що для подальшого удосконалення та розвитку інформатизації та комп'ютеризації освітнього процесу у закладах вищої освіти необхідно вирішувати ряд завдань, які включають розвиток матеріальної бази, удосконалення методології та забезпечення активного спілкування [5, С. 47]. В. О. Співачук та М. В. Іконнікова у своїй роботі відзначили, що на сучасному етапі розвитку суспільства, а особливо освіти, інформаційні технології використовуються не лише як допоміжний інструмент у координації навчання, але й стали необхідною складовою самого процесу навчання з величезним потенціалом [4, С. 232].

Г. Поплавська визначила вплив цифрових інструментів на якість освіти. Результати її досліджень показали, що цифрові технології можуть збільшити зацікавленість студентів у навчанні, покращити їх розуміння матеріалу та забезпечити більш ефективне засвоєння знань [7, С. 99]. Н. А. Гуц встановила, що цифрова форма реалізації вищої освіти сприяє розвитку інформаційної компетентності, що особливо важливо в умовах гібридної війни, та формує самостійність та автономність студентів [1, С. 92]. І. А. Махович вважає, що використання гейміфікації може стати ефективним засобом для індивідуалізації навчання студентів та покращення рівня інформаційної культури. Ігрові елементи, впроваджені у навчальний процес, збільшують зацікавленість студентів, активізують їхню участь та призводять до покращення результатів навчання [3, С. 237]. Однак, існує нагальна потреба розглянути питання підвищення інформаційної культури бакалаврів спеціальності «Електроніка», адже наразі існує значна нестача досліджень саме на цю тему.

**Метою статті** є розробка та обґрунтування стратегій інтеграції інформаційних технологій, зокрема гейміфікації, у навчальний процес

для підвищення рівня інформаційної культури бакалаврів спеціальності «Електроніка».

**Виклад основного матеріалу.** Інформаційна культура та компетентність стають критичними факторами успіху у всіх сферах сучасного життя, але особливо це стосується технічних дисциплін, таких як електроніка. Інформаційна культура означає не просто здатність до пошуку та обробки інформації, але й етичне та критичне її використання, вміння оцінювати достовірність джерел, формувати власну інформаційну поведінку, яка відповідає сучасним вимогам інформаційної безпеки та інтелектуальної власності. Розвиток інформаційної компетентності бакалаврів спеціальності «Електроніка» вимагає зосередження на педагогічних підходах, які стимулюють активне засвоєння знань та розвивають інноваційне мислення. Викладач має враховувати різноманітність стилів навчання студентів, їхні індивідуальні особливості та потреби, адаптувати методики навчання так, щоб вони сприяли розвитку аналітичних здібностей, креативності та вміння самостійно приймати рішення (рис. 1).




*Рис 1. Компоненти ефективного навчального процесу для розвитку інформаційної компетентності бакалаврів спеціальності «Електроніка»*

Викладання має бути спрямоване на формування здатності студентів аналізувати та робити висновки з теоретичного матеріалу, що може бути досягнуто через застосування кейс-методу, де студентам пропонують реальні ситуації з практики. Це вимагає від них нестандартного мислення та здатності застосовувати набуті знання для вирішення практичних завдань. Процес навчання повинен включати

завдання, які вимагають від студентів комбінувати різні блоки знань для розробки комплексних рішень. Наприклад, проєкти з розробки електронних пристроїв, які потребують інтеграції знань з математики, фізики та програмування, сприяють синтезу знань та розвитку інженерного мислення. Необхідно стимулювати студентів до самостійного вивчення нових технологій і методів, заохочувати їх до самоосвіти та неперервного професійного розвитку. Це можна реалізувати через організацію самостійних дослідницьких завдань, майстер-класів, вебінарів, а також через використання онлайн-ресурсів для самоосвіти. Рефлексія як навчальна стратегія дозволяє студентам оцінювати свої досягнення та визначати шляхи подальшого розвитку. Портфоліо проєктів, відкрита дискусія отриманих результатів з викладачами та одногрупниками можуть виступати ефективними інструментами для формування ефективного самоаналізу та самокритики.

У сукупності, ці методики повинні бути інтегровані в навчальний план таким чином, щоб студенти могли поступово розвивати свої інформаційні та технологічні компетенції, здобуваючи не лише спеціалізовані знання, але й цілісне розуміння професійної сфери, у якій вони планують працювати. Крім цього, інформаційна компетентність передбачає здатність студентів ефективно використовувати інформаційні та комунікаційні технології не лише для пошуку та обробки інформації, але й для її створення, представлення та передачі. У випадку спеціальності «Електроніка», це включає, наприклад, використання програмного забезпечення для дизайну електронних схем, проведення віртуальних експериментів, та моделювання процесів та систем. Необхідність розвитку цих аспектів підкреслюється також швидким розвитком інформаційних технологій, що змушує спеціалістів постійно оновлювати свої знання та навички. Освітні заклади мають взяти на себе відповідальність за формування у студентів таких компетентностей, які залишатимуться релевантними протягом всього їх професійного життя. Виклик полягає в тому, щоб не лише передати знання, а й виховати здатність до їх критичного використання, що вимагає від освітніх програм гнучкості, інновацій та актуалізації змісту навчання, а від викладачів – відданості своїй справі та постійного професійного розвитку.

Успішне використання сучасних інформаційних технологій в освіті сприяє не лише підвищенню інформаційної культури студентів, але й готує їх до ефективної професійної діяльності в майбутньому. Використання інтерактивних платформ, спеціалізованого програмного забезпечення, віртуальних лабораторій, та інших цифрових

інструментів, істотно трансформує навчальний процес для бакалаврів спеціальності «Електроніка», роблячи його більш продуктивним та ефективним.

Інтерактивні платформи, наприклад онлайн курси та симулятори (таблиця 1), дають можливість студентам отримувати безперебійний доступ до навчальних матеріалів та ресурсів, сприяючи розвитку самостійності в навчанні та гнучкості освітнього процесу. Такі платформи часто включають інтерактивні завдання, квізи, та проєкти, які допомагають студентам краще засвоїти та застосувати знання на практиці.

*Таблиця 1.*

**Інтерактивні платформи та симулятори для студентів спеціальності «Електроніка»**

| Назва | Опис |
|---|---|
| EveryCircuit | інтерактивний симулятор схем дозволяє користувачам проєктувати та тестувати електронні схеми з динамічними візуалізаціями й анімаціями потоків струму. |
| PhET | вебсайт надає безкоштовні освітні симуляції з фізики, хімії, біології та інших природничих наук, які включають концепції електроніки та допомагати студентам візуалізувати складні поняття. |
| DCACLab | онлайн-симулятор електронних схем дозволяє студентам проєктувати та тестувати схеми в реальному часі, з такими інструментами як осцилограф та мультиметр. |
| CircuitLab | онлайн-інструмент для симуляції та створення схем пропонує зручні інструменти для швидкого прототипування та тестування електронних компонентів. |
| Tinkercad Circuits | Платформа дозволяє користувачам створювати інтерактивні електронні схеми в онлайн-середовищі з можливістю прямого впровадження коду для мікроконтролерів. |

Спеціалізоване програмне забезпечення для електронного дизайну, а саме системи автоматизованого проєктування (САПР), є незамінним інструментом у підготовці майбутніх професіоналів (таблиця 2). Таке ПЗ забезпечує студентам доступ до інструментів, які дозволяють розробляти, аналізувати та тестувати електронні схеми, моделі та системи в умовах, які максимально наближені до реальності. Студенти можуть використовувати САПР для створення схематичних зображень, друкованих плат (PCB), моделювання функціонування схем та аналізу їхньої поведінки під час різних робочих моментів. Це включає можливість змінювати параметри компонентів, таких як резистори, конденсатори, транзистори, і бачити, як це впливає на загальну роботу схеми.

*Таблиця 2.*

**САПР для студентів спеціальності «Електроніка»**

| Назва | Опис |
|---|---|
| Altium Designer | комплексний професійний пакет САПР поєднує всі необхідні інструменти для проєктування електронних продуктів. |
| Autodesk EAGLE | програмне забезпечення EAGLE від Autodesk дозволяє проєктувати схеми, розміщення компонентів та маршрутизацію друкованих плат з інтегрованим змістом бібліотеки. |
| KiCad EDA | відкритий та безкоштовний пакет САПР має всі необхідні інструменти для проєктування схем та друкованих плат. |
| EasyEDA | веб-базований інструмент для схематичного проєктування та дизайну друкованих плат, що пропонує велику колекцію відкритих джерел проєктів та компонентів. |
| Ansys Electronics Desktop | високоякісне ПЗ для 3D моделювання інтегрованих схем, а також мультифізичного аналізу. |
| Synopsys | ПЗ використовує штучний інтелект для прискорення проєктування електроніки та тестування виробів. |
| Proteus Design Suite | забезпечує віртуальне прототипування, проєктування з використанням автоматичного трасування та велику бібліотеку з понад 15 мільйонів компонентів. |

САПР також надають можливість проведення віртуальних «випробувань» – від простих вимірювань напруги та струму до більш складних аналізів, наприклад аналіз частотних характеристик (Bode plot analysis), стійкості та теплових ефектів. Однією з ключових переваг САПР є можливість швидкого прототипування. Замість того, щоб витрачати час та ресурси на створення фізичного прототипу, студенти можуть швидко змоделювати схему та виконати віртуальні тести, що значно економить час та кошти. Окрім цього, сучасні САПР часто містять спільноти користувачів та бази даних компонентів, що дозволяє студентам обмінюватися знаннями, знаходити необхідні компоненти та навіть інтегрувати їх у власні проєкти. Це не тільки сприяє колаборації та обміну знаннями між студентами, але й готує їх до роботи в команді, як це часто відбувається у професійній практиці.

Віртуальні лабораторії роблять значний внесок у підвищення рівня інформаційної культури бакалаврів спеціальності «Електроніка», надаючи їм унікальні можливості для практичного застосування теоретичних знань без необхідності доступу до фізичних лабораторій. Ці інноваційні технології перетворюють традиційне розуміння навчального процесу, роблячи його більш адаптивним та ефективним, особливо у випадках, коли студенти не мають можливості відвідувати лабораторні заняття. За допомогою програмного забезпечення для віртуальних лабораторій, студенти можуть виконувати широкий спектр лабораторних завдань, які відтворюють реальні умови роботи електронних компонентів

і систем. Такий підхід дозволяє їм вивчати основи електроніки, а також здійснювати комплексні завдання, такі як проєктування схем, моделювання процесів та аналіз результатів роботи пристроїв, безпосередньо застосовуючи навчальний матеріал у практичній діяльності.

Ці технології не лише сприяють глибокому осмисленню теоретичних питань та їх застосуванню у практичних ситуаціях, але й значно підвищують гнучкість навчального процесу. Студенти отримують можливість проводити необмежену кількість експериментів, що допомагає їм краще засвоювати матеріал і підвищує їхню інформаційну компетентність. Водночас економія ресурсів та часу, яку надають віртуальні лабораторії, робить їх важливим інструментом у розвитку сучасної освіти. Особливо це стало важливо під час пандемії COVID-19 та військової агресії Росії проти України, коли дистанційне навчання стало необхідністю. Віртуальні лабораторії забезпечили продовження освітнього процесу в умовах обмеженого фізичного доступу до навчального простору, а також дали можливість викладачам підтримувати високу якість навчання, використовуючи інтерактивні та гнучкі методики викладання.

Використання великих даних та штучного інтелекту в освітньому процесі для бакалаврів спеціалізації «Електроніка» надає потужний інструментарій для аналізу успішності студентів і персоналізації навчальних програм. Великі дані дозволяють зібрати об’ємну інформацію про взаємодію студентів із навчальним матеріалом, включаючи патерни успішності, вподобання до певних тем або завдань, та загальну активність у навчальному процесі. Штучний інтелект використовує цю інформацію для створення адаптивних навчальних шляхів, які відповідають індивідуальним потребам кожного студента, що забезпечує глибше засвоєння знань.

Окрім того, AI може виявляти області, де студенти зазнають труднощів, і пропонувати додаткові ресурси або завдання для покращення розуміння навчального матеріалу. Це сприяє персоналізації процесу навчання, дозволяючи студентам працювати у своєму темпі й відповідно до власних здібностей. Штучний інтелект також може прогнозувати, які навички та знання будуть найбільш потрібні в майбутньому, допомагаючи освітнім закладам оновлювати навчальні програми відповідно до актуальних трендів в індустрії електроніки. Таким чином, освіта стає більш релевантною і цінною для майбутньої кар’єри студентів. Разом з тим, застосування великих даних та AI вимагає від закладів вищої освіти забезпечення конфіденційності даних, їх етичного використання, а також відповідної підготовки викладачів для ефективного інтегрування цих технологій у навчальний процес.

В освітньому процесі для студентів спеціальності «Електроніка» такі цифрові інструменти, як блоги, відео блоги та соціальні медіа, мають особливу вагу у розвитку інформаційної культури. Створення тематичних блогів дозволяє студентам не тільки документувати та обговорювати свої дослідницькі проєкти, але й ділитися знаннями та навичками, важливими для розвитку у сфері електроніки. Через блоги студенти можуть вести записи про хід виконання лабораторних робіт, експериментів, а також аналізувати найновіші технологічні тенденції. YouTube ідеально підходить для демонстрації практичних робіт, експериментів та проєктних розробок. Відео дозволяє студентам показувати реальні випробування прототипів, роботу електронних пристроїв та візуально представляти результати своїх досліджень. Крім цього, здобувачі освіти можуть використовувати платформи LinkedIn, Facebook, та Twitter для нетворкінгу, обміну ідеями та ресурсами. Використання цих інструментів сприяє не тільки розвитку комунікативних навичок, але й створенню професійного іміджу на просторах Інтернету, що є критично важливим для майбутніх професіоналів, які прагнуть бути впізнаваними та конкурентоспроможними на глобальному ринку праці.

Гейміфікація у навчанні бакалаврів спеціальності «Електроніка» відіграє значну роль у зацікавленні студентів і підвищенні їх активності під час навчального процесу (рис. 2). Інтегрування гейміфікаційних елементів, таких як лідерські таблиці, віртуальні винагороди та елементи конкуренції, може перетворити традиційне навчання в динамічний процес, який стимулює студентів до активного залучення в освітню діяльність.




*Рис.2. Переваги гейміфікації у навчанні бакалаврів спеціальності «Електроніка»*

Подібно до відеоігор, де гравці отримують винагороди за завершення рівнів або досягнення певних цілей, у навчальному середовищі викладачі можуть впроваджувати систему досягнень за виконання навчальних завдань або успішне проходження тестів. Це створює мотивацію і надає студентам відчуття прогресу. Введення дружньої конкуренції через лідерські таблиці допомагає стимулювати студентів бути активнішими та покращувати свої результати. Віртуальні нагороди додають елемент веселощів у навчання. Вони можуть бути дуже ефективними в підвищенні мотивації студентів, особливо коли винагороди пов'язані з реальними привілеями, такими як доступ до додаткових матеріалів або спеціальних сесій. Введення рольових ігор або симуляцій, де студентам необхідно вирішувати певні технічні задачі або проєктувати електронні системи в рамках сюжету, робить навчання захопливим та практичним. Гейміфікація також сприяє розвитку таких важливих навичок, як командна робота, критичне мислення та вирішення проблем, шляхом надання завдань, які вимагають спільної роботи та творчого підходу до їх рішення.

**Висновки.** Інтеграція інформаційних технологій у навчальний процес бакалаврів спеціальності «Електроніка» відкриває нові можливості для підвищення рівня інформаційної культури. Використання спеціалізованого програмного забезпечення, такого як САПР, і цифрових інструментів, зокрема віртуальних лабораторій, відіграє ключову роль у набутті студентами практичних навичок та розумінні реальних умов роботи в галузі електроніки. Великі дані та аналітика навчання сприяють персоналізації освітнього процесу, дозволяючи краще враховувати індивідуальні потреби студентів і забезпечуючи більш точне визначення областей для покращення. Це також відкриває шляхи для прогнозування та адаптації навчальних програм до майбутніх трендів в індустрії.

Важливо розуміти роль гейміфікації, оскільки її застосування в навчальному процесі сприяє збільшенню зацікавленості, мотивації та активності студентів. Впровадження ігрових елементів, винагород, конкурентних задач та інтерактивних вправ підвищує залучення студентів і сприяє глибшому засвоєнню знань. Завдання освітніх установ полягає у створенні середовища, яке не тільки надає доступ до сучасних технологій, але й стимулює розвиток критичного мислення та незалежного аналізу. Освіта має бути спрямована на підготовку студентів до мінливого технологічного світу, що вимагає вміння швидко навчатися, адаптуватися та застосовувати знання у практичній діяльності.

Таким чином, стратегічне впровадження інформаційних технологій у навчальний процес є критично важливим для підготовки кваліфікованих фахівців, готових до інновацій і здатних ефективно взаємодіяти з технологічним оточенням в галузі електроніки. Перспективи подальших досліджень у цій галузі передбачають розробку нових методів адаптивного навчання з використанням штучного інтелекту та машинного навчання, що дозволить створювати ще більш персоналізовані навчальні програми для бакалаврів спеціальності «Електроніка».

***Література:***

1. Гуц Н. А. Цифрове освітнє середовище у вищій освіті України: аналіз особливостей використання на тлі російсько-української війни. Перспективи та інновації науки. 2023. No 11(29). С.83–92. DOI:https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-83-92.

2. Йордан Г. М., Йордан Х. В. Інформатизація освіти як основа розвитку інформаційного суспільства. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи. 2020. № 5. С. 115–117.

3. Махович І. А. Особливості психолого-педагогічного розуміння гейміфікації як засобу індивідуалізації навчання студентів комп'ютерних спеціальностей. Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу та повоєнного відновлення : збірник матеріалів доповідей, м. Київ, 26-27 жовтня 2023 року. Київ : Педагогічна думка, 2023. С. 237– 238. DOI: https://doi. org/10.17770/sie2020vol2.4901.

4. Співачук В. О., Іконнікова М. В. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі ЗВО. Наукові інновації та передові технології. 2022. No 9(11). С.220–232. DOI:https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-9(11)-220-232.

5. Шишенко І. Деякі аспекти впливу цифрових технологій на освітній процес закладів вищої освіти: огляд проблем та викликів. Освіта. Інноватика. Практика. 2022. No 10(5). С.42–47. DOI:https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol10i5-006.

6. Kharkivska A. A The competency-based approach as methodology of professional training of future teachers in the conditions of education informatization. Проблеми інженернопедагогічної освіти : зб. наук. пр.. / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2020. Вип. 68. С. 137–143.

7. Poplavska G. Study of the impact of digital tools on the quality of education. Computer-integrated technologies: education, science, production. 2023. No.50. P. 95–99. DOI: https://doi.org/10.36910/6775-2524-0560-2023-50-14.

***References:***

1. Huts, N. A. (2023). Tsyfrove osvitnie seredovyshche u vyshchii osviti Ukrainy: analiz osoblyvostei vykorystannia na tli rosiisko-ukrainskoi viiny [Digital educational environment in higher education in Ukraine: analysis of the peculiarities of use against the background of the Russian-Ukrainian war]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations in science,* 11(29), 83–92. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-83-92 [in Ukrainian].

2. Yordan, H. M., & Yordan, Kh. V. (2020). Informatyzatsiia osvity yak osnova rozvytku informatsiinoho suspilstva [Informatisation of education as a basis for the development of the information society]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy – Modern information technologies and innovative teaching methods: experience, trends, prospects*, (5), 115–117 [in Ukrainian].

3. Makhovych, I. A. (2023). Osoblyvosti psykholoho-pedahohichnoho rozuminnia heimifikatsii yak zasobu indyvidualizatsii navchannia studentiv kompiuternykh spetsialnostei [Features of the psychological and pedagogical understanding of gamification as a means of individualising the education of students of computer specialities]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka: navchalno-metodychne zabezpechennia osvitnoho protsesu v umovakh voiennoho chasu ta povoiennoho vidnovlennia: zbirnyk materialiv dopovidei – Problems of the modern textbook: educational and methodological support of the educational process in wartime and post-war reconstruction: a collection of reports* (pp. 237-238). Pedagogical thought. https://doi.org/10.17770/sie2020vol2.4901 [in Ukrainian].

4. Spivachuk, V. O., & Ikonnikova, M. V. (2022). Suchasni informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v navchalnomu protsesi ZVO [Modern information and communication technologies in the educational process of higher education institutions]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii – Scientific innovations and advanced technologies*, 9(11), 220–232. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-9(11)-220-232 [in Ukrainian].

5. Shyshenko, I. (2022). Deiaki aspekty vplyvu tsyfrovykh tekhnolohii na osvitnii protses zakladiv vyshchoi osvity: ohliad problem ta vyklykiv [Some aspects of digital technologies' impact on the educational process of higher education institutions: an overview of problems and challenges]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 10(5), 42–47. https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol10i5-006 [in Ukrainian].

6. Kharkivska, A. A. (2020). The competency-based approach as methodology of professional training of future teachers in the conditions of education informatization. *Problemy inzhenernopedahohichnoi osvity: zb. nauk. pr. – Problems of engineering and pedagogical education: a collection of scientific papers*, 68, 137–143 [in English].

7. Poplavska, G. (2023). Study of the impact of digital tools on the quality of education. *Computer-integrated technologies: education, science, production*, (50), 95–99. https://doi.org/10.36910/6775-2524-0560-2023-50-14 [in English].

*УДК 37*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-866-873*

**Грень Євген Степанович** аспірант кафедри професійної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав-Хмельницький, 08401, https://orcid.org/0009-0004-0275-038X

# ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ КОМПОНЕНТІВ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

**Анотація.** Метою дослідження є характеристика основних компонентів формування інформаційно-цифрової компетентності майбутнього педагога. Доведено, що на сьогоднішній день українська освіта зазнає значного впливу змін, які відбуваються у суспільстві. Визначено, що важливими чинниками, що формують освітній процес, стали глобалізація, демократизація та створення єдиного інформаційного середовища. Крім того, воєнний стан в країні значно прискорили впровадження інновацій в освітню сферу, не тільки в Україні, але й на міжнародному рівні. Встановлено, що ці зміни передусім торкнулися запровадження технологій дистанційного навчання та систем управління ним у закладах освіти. Минуло вже два роки від того часу, коли освітній процес увійшов у кризовий період. В цих умовах для освітньої системи України важливим залишається пошук ефективних способів покращення якості освіти та її безпековий розвиток. Доведено, що інформаційно-цифрова компетентність включає впевнене, критичне та відповідальне застосування цифрових технологій для особистісного зростання та взаємодії. Це також означає здатність безпечно використовувати ці засоби у процесі навчання та в різноманітних життєвих контекстах, дотримуючись стандартів академічної чесності. Визначено, що адаптація педагогами добре розробленої цифрової дидактики та освоєння нових компетенцій значною мірою залежить від їхнього менталітету, культури особистості, а також специфічних умов та викликів їхньої професійної діяльності, через що цей процес часто має нелінійний характер. Доведено, що широкомасштабна та цілеспрямована інтеграція цифрових технологій у всі аспекти українського суспільства вимагає від майбутніх фахівців різних напрямків розвинену інформаційну компетентність. Теоретичні дослідження та практичні дані, представлені в багатьох науково-

практичних працях, підкреслюють, що розвиток такої компетентності серед майбутніх педагогів у галузі цифрових технологій є особливо актуальним завданням.

**Ключові слова:** інформаційно-цифрова компетентність, майбутній педагог, педагог, інформаційні технології, цифровізація

**Gren Yevhen Stepanovych** Graduate student of the Department of Professional Education, Grigory Skovoroda University in Pereyaslav, St. Sukhomlynskoho, 30, Pereyaslav-Khmelnytskyi, 08401, http://orcid.org/0009-0004-0275-038X

## CHARACTERISTICS OF THE MAIN COMPONENTS IN THE DEVELOPMENT OF INFORMATION-DIGITAL COMPETENCY IN FUTURE EDUCATORS

**Abstract.** The purpose of the study is to characterize the main components in the development of information-digital competency in future educators. It has been proven that, currently, Ukrainian education is significantly influenced by societal changes. It has been determined that globalization, democratization, and the creation of a unified information environment are important factors shaping the educational process. Additionally, the state of war in the country has significantly accelerated the introduction of innovations in the educational sphere, not only in Ukraine but also on an international level. It has been established that these changes primarily affected the introduction of distance learning technologies and management systems in educational institutions. It has been two years since the educational process entered a crisis period. Under these conditions, finding effective ways to improve the quality and safety of education remains crucial for Ukraine's educational system. It has been proven that information-digital competence includes the confident, critical, and responsible application of digital technologies for personal growth and interaction. This also means the ability to safely use these tools in the learning process and in various life contexts, adhering to academic honesty standards. It has been determined that the adaptation by educators of well-developed digital didactics and the acquisition of new competencies largely depend on their mentality, personal culture, and the specific conditions and challenges of their professional activity, which often makes this process non-linear. It has been proven that a wide-scale and targeted integration of digital technologies into all aspects of Ukrainian society requires future specialists in various fields to have developed information competence. Theoretical research and

practical data presented in many scientific and practical works emphasize that the development of such competency among future educators in the field of digital technologies is a particularly relevant task.

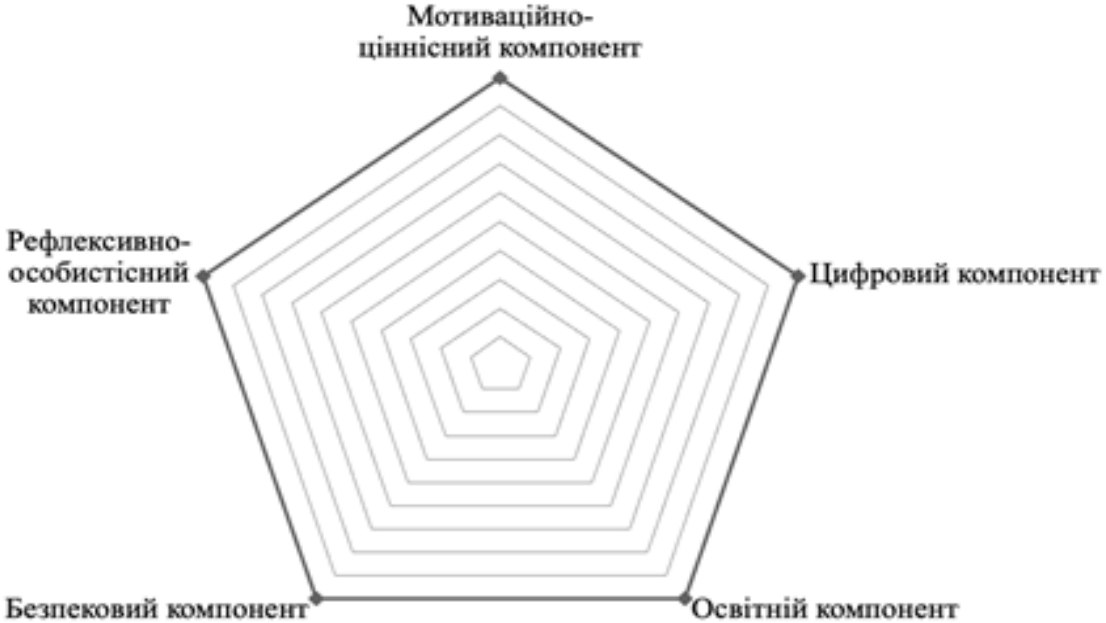
**Keywords:** information-digital competency, future educator, educator, information technology, digitalization

**Постановка проблеми.** Широкомасштабна та цілеспрямована інтеграція цифрових технологій у всі аспекти українського суспільства вимагає від майбутніх фахівців різних напрямків розвинену інформаційну компетентність. Теоретичні дослідження та практичні дані, представлені в багатьох науково-практичних працях, підкреслюють, що розвиток такої компетентності серед майбутніх педагогів у галузі цифрових технологій є особливо актуальним завданням. Це вимагає обґрунтованого наукового підходу для визначення та розробки методики такого навчання. Студенти, які здобувають освіту в галузі професійної освіти за спеціальністю 015, повинні формувати систему цінностей та набувати глибоких знань і вмінь у сфері інформаційно-цифрових технологій, що забезпечить їм успішну організацію професійної діяльності у майбутньому. Такі підходи не рідко були враховані при аналізі різного роду структурно-компонентного опису інформаційно-цифрової компетентності та при розробці структурно-функціональної моделі, а також визначенні організаційно-педагогічних умов для її ефективної реалізації. Але й сьогодні актуальності зберігає питання характеристики основних компонентів формування інформаційно-цифрової компетентності майбутнього педагога. Оскільки гіпердинамічність зовнішнього середовища вимагає врахування все більшої кількості компонентів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зауважимо, що важливі аспекти підготовки майбутнього педагога розкривалися в роботах таких вчених, як Д. Белл, В. Безпалько, Ю. Брановський, Я. Ваграменко, А. Вербицький, Б. Гершунский, В. Глушков, А. Єршов, К. Колін, Г. Образцов, Е. Полат, А. Соколов та та ін. Віддаючи належне науковому внеску провідних вчених, зазначимо, що низка теорій і концепцій в контексті врахування основних компонентів формування інформаційно-цифрової компетентності майбутнього педагога, досі залишаються не розкритими повною мірою, що й зумовило вибір даної тематики, її сучасну актуальність.

**Метою статті є** характеристика основних компонентів формування інформаційно-цифрової компетентності майбутнього педагога.

**Виклад основного матеріалу.** Основою інформаційно-цифрової компетентності є технологічна обізнаність, яка включає вміння ефективно використовувати цифрові інструменти та ресурси. Майбутні педагоги повинні володіти навичками використання освітніх технологій, таких як системи управління навчанням, цифрові оцінювальні інструменти та інтерактивні освітні платформи [1-2]. Ця обізнаність не лише допомагає в подачі матеріалу, але й підвищує залученість студентів та дозволяє адаптувати навчальний процес до різноманітних потреб учнів. Ще одним суттєвим компонентом є здатність створювати цифровий контент. Це означає, що педагоги повинні вміти розробляти мультимедійні навчальні матеріали, такі як відео, подкасти та онлайн-вікторини [3-5]. Створення контенту є важливим, оскільки дозволяє викладачам надавати матеріали, які можуть задовольнити різні стилі навчання та потреби, роблячи навчання більш доступним і інклюзивним. При цьому, зауважимо, що інформаційно-цифрова компетентність також вимагає від педагогів сильних навичок критичного мислення та оцінювання для розрізнення надійності та релевантності цифрового контенту. З великою кількістю інформації, доступної онлайн, педагоги повинні навчати та практикувати критичну оцінку, щоб забезпечити використання точних та довірених ресурсів (рис.1).




*Джерело: сформовано автором*

*Рис.1. Ключові компоненти інформаційно-цифрової компетентності майбутнього педагога*

Ми вважаємо, що мотиваційно-ціннісний аспект є надзвичайно значущим, оскільки він стосується взаємодії мотивів та цінностей, які прямо пов'язані з набуттям майбутніми педагогами професійних навичок використання сучасних інформаційно-цифрових технологій. Серед провідних мотивів виділяємо зацікавленість у освоєнні інформаційних технологій для особистісного та професійного розвитку, глибоке усвідомлення значення інформатизації у професійній сфері, сприйняття інформації як ключового ресурсу та засобу для взаємодії [6-8]. Щодо фундаментальних цінностей, то до них ми відносимо розуміння важливості інформатичної компетентності у освітньому процесі, дотримання етичних стандартів при використанні ІКТ, осмислення ролі цих компетенцій у професійній діяльності та готовність використовувати інформаційні ресурси для особистісного і професійного удосконалення. Інформаційно-технологічний аспект компетентності майбутніх педагогів включає когнітивний (знаннєвий) та конативний (практичний) складники, спрямовані на засвоєння сучасних ІКТ, необхідних для майбутньої професійної діяльності [9-10]. Цей компонент первинно сприяє здобуттю глибоких знань у роботі в інформаційно-освітньому середовищі та розвитку вмінь їх практичного застосування.

Ефективне цифрове спілкування та співпраця є життєво важливими. Майбутні педагоги повинні знати, як чітко спілкуватися та ефективно співпрацювати за допомогою цифрових платформ. Це включає розуміння етикету онлайн-спілкування та здатність керувати та фасилітувати цифрову групову роботу та дискусії. Ці навички допомагають підтримувати позитивне та продуктивне навчальне середовище онлайн. При цьому, розуміння цифрової безпеки та етики є фундаментальним. Педагоги повинні бути обізнані з юридичними та етичними аспектами використання цифрових інструментів та контенту. Це включає знання про конфіденційність даних, авторське право та належне використання технологій у освітній сфері. Навчання студентів цим аспектам також допомагає їм стати відповідальними цифровими громадянами (рис.2).




*Джерело: сформовано автором*

*Рис.2. Безпековий аспект інформаційно-цифрової компетентності майбутнього педагога*

На нашу думку, цифрове середовище постійно змінюється, тому педагоги повинні залучатися до навчання протягом усього життя. Майбутні педагоги повинні бути адаптивними та відданими регулярному оновленню своїх цифрових навичок. Ця адаптивність гарантує, що вони можуть інтегрувати нові технології та методики в своє викладання, зберігаючи свої навчальні практики актуальними та релевантними. Ефективна цифрова компетентність включає розуміння принципів розробки навчальних програм, адаптованих для цифрових середовищ. Педагоги повинні вміти проектувати навчальні досвіди, які використовують технології для підвищення результатів навчання. Це включає здатність інтегрувати цифрові інструменти таким чином, щоб вони відповідали цілям курсу та освітнім цілям. При цьому, зазначимо, що здатність оцінювати навчання студентів та надавати зворотний зв'язок за допомогою цифрових інструментів є важливим компонентом. Цифрові інструменти для оцінювання можуть надавати більш негайний та персоналізований зворотний зв'язок, допомагаючи студентам зрозуміти їхній прогрес і області, які потребують покращення. Вчителі повинні володіти навичками використання цих технологій для покращення своїх стратегій оцінювання. Рефлексивно-особистісний

аспект інформаційно-цифрової компетентності ми бачимо як інструмент для забезпечення надійного та дієвого зворотного зв'язку, який дозволяє освітянам ефективно здійснювати самоаналіз своєї роботи в інформаційно-освітніх умовах. На наш погляд, цей компонент є ключовим у процесі оптимізації взаємодії з інформаційно-комунікаційними технологіями. Рефлексія відіграє вкрай критичну роль у саморегуляції поведінки майбутніх спеціалістів, спонукаючи їх до глибокого самоаналізу та критичного переосмислення свого досвіду в практичній діяльності.

**Висновки.** Підсумовуючи, зазначимо, що низький рівень розвитку інформаційно-цифрової компетентності проявляється у відсутності внутрішньої мотивації у студентів щодо вивчення інформаційних технологій, яка обмежується здебільшого зовнішнім стимулюванням від викладачів. Студенти лише обмежено усвідомлюють значення інформаційно-цифрової компетентності для своєї майбутньої професії, володіють базовим розумінням ключових концепцій і лише частково орієнтовані на сучасні інформаційні технології без повного розуміння їх потенціалу для професійного розвитку. Знання про основні типи інформаційних систем та механізми інформаційних процесів є поверхневими. Професійна діяльність здійснюється з обмеженим використанням ІКТ-інструментів; комунікативні навички через цифрові канали слабко розвинені, а здатності до саморефлексії, самоконтролю та самооцінки практично не має. Студенти не демонструють активність у здобутті інформації. Таким чином, встановлені критерії та показники дозволяють оцінити інформаційно-цифрову компетентність як сукупність якостей, знань, умінь і навичок майбутніх спеціалістів у сфері професійної освіти (спеціальність 015). Ці критерії сприяють об’єктивному і систематичному аналізу даних про стан інформаційно-цифрової компетентності студентів й повинні враховуватися в подальших дослідженнях.

***Література:***

1. Korneshchuk, V., & Kolodiichuk, Y. Professional Training of Future Social Workers and Its Efficiency. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 11(4), 2019, 100-112

2. Tkachenko, T., Prokopchuk, V., Kolisnyk-Humeniuk, Y., Kurinna, A., Strikhar, O., & Bilozerska, S. Artistry as a Factor of the Professionalism of the Future Teacher. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 14(4 Sup.1), 2022, 112-127

3. Kryshtanovych, M., Kryshtanovych, S., Stepanenko, L., Brodiuk, Y., Fast, A. Methodological approach to determining the main factors for the development of creative thinking in students of creative professions. Creativity Studies, 2021, 14(2): 391-404

4. Hallinger, P., & Chatpinyakoop, C. A bibliometric review of research on higher education for sustainable development, 1998–2018. Sustainability, 11(8), 2019, 2401

4. Hallinger, P., & Chatpinyakoop, C. A bibliometric review of research on higher education for sustainable development, 1998–2018. Sustainability, 11(8), 2019, 2401

5. Akkerman, S., & Meijer, P. A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. Teaching and Teacher Education, 27(2), 2010, 308–319

6. Semenog, O., Semenikhina, O., Oleshko, P., Prima, R., Varava, O., & Pykaliuk, R. Formation of Media Educational Skills of a Future Teacher in the Professional Training. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 12(3), 2020, 219-245.

7. Grenčíková, A., Kordoš, M., & Navickas, V. The impact of Industry 4.0 on education contents. Business: Theory and Practice, 22(1), 2021, 29-38

8. Kryshtanovych, M., Akimova, L., Akimov, O., Parkhomenko-Kutsevil, O., Omarov, A. Features of creative burnout among educational workers in public administration system. Creativity Studies, 2022, 15(1): 116-129

9. Hanaba, S., Voitiuk, O., & Goliardyk, N. Methodological Potential of the Complexity Concept in Education Modernization. Postmodern Openings, 11(2 Supl 1), 2020, 238-254.

10. Bakhmat, N., Popadych, O., Derkach, L., Shvardak, M., Lukashchuk, M., & Romanenko, V. Using Information Technologies to Train Today Teachers in the Educational Environment. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 14(2), 2022, 479-499

***References:***

1. Korneshchuk, V., & Kolodiichuk, Y. (2019). Professional Training of Future Social Workers and Its Efficiency. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 11(4), 100-112 [In English]

2. Tkachenko, T., Prokopchuk, V., Kolisnyk-Humeniuk, Y., Kurinna, A., Strikhar, O., & Bilozerska, S. (2022). Artistry as a Factor of the Professionalism of the Future Teacher. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 14(4 Sup.1), 112-127 [In English]

3. Kryshtanovych, M., Kryshtanovych, S., Stepanenko, L., Brodiuk, Y., Fast, A. (2021). Methodological approach to determining the main factors for the development of creative thinking in students of creative professions. Creativity Studies, 14(2): 391-404 [In English]

4. Hallinger, P., & Chatpinyakoop, C. (2019). A bibliometric review of research on higher education for sustainable development, 1998–2018. Sustainability, 11(8), 2401 [In English]

5. Akkerman, S., & Meijer, P. (2010). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. Teaching and Teacher Education, 27(2), 308–319 [In English]

6. Semenog, O., Semenikhina, O., Oleshko, P., Prima, R., Varava, O., & Pykaliuk, R. (2020). Formation of Media Educational Skills of a Future Teacher in the Professional Training. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 12(3), 219-245. [In English]

7. Grenčíková, A., Kordoš, M., & Navickas, V. (2021) The impact of Industry 4.0 on education contents. Business: Theory and Practice, 22(1), 29-38 [In English]

8. Kryshtanovych, M., Akimova, L., Akimov, O., Parkhomenko-Kutsevil, O., Omarov, A. (2022). Features of creative burnout among educational workers in public administration system. Creativity Studies, 15(1): 116-129 [In English]

9. Hanaba, S., Voitiuk, O., & Goliardyk, N. (2020). Methodological Potential of the Complexity Concept in Education Modernization. Postmodern Openings, 11(2 Supl 1), 238-254. [In English]

10. Bakhmat, N., Popadych, O., Derkach, L., Shvardak, M., Lukashchuk, M., & Romanenko, V. (2022). Using Information Technologies to Train Today Teachers in the Educational Environment. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 14(2), 479-499 [In English]

*УДК 373.5*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-874-886*

**Дікова-Фаворська Олена Михайлівна** доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, КЗ "Житомирський інститут післядипломної педагогічної освіти" Житомирської обласної ради, вул. Михайлівська, 15, м. Житомир, 10014, тел.: (050) 609-10-19, https://orcid.org/0000-0002-1600-6875

# РЕФОРМА НУШ У БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ: ІНДИКАТОРИ ГОТОВНОСТІ ТА АКТУАЛЬНІСТЬ ПІДТРИМКИ

**Анотація.** Визначено на основі онлайн опитування вчителів-предметників, які задіяні в процесі реформування базової середньої освіти та проходять адаптаційний цикл відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, рівень готовності до організації освітнього процесу за новими підходами. Вказані головні компоненти Нової української школи на адаптаційному циклі: формування компетентностей, дитиноцентризм, формування цінностей та педагогіка партнерства. Ідентифіковані непередбачувані ризики, які постають перед педагогічними працівниками при виконанні завдань, окреслених Концепцією Нової української школи (НУШ). Виявлено недостатній рівень розуміння філософії, принципів та підходів НУШ вчителями, які вже дотичні до освітнього процесу у новому форматі. Визначено переваги зміни освітньої парадигми, де першість позицій посідає академічна свобода, вільний вибір методик та форм роботи. Зафіксована розбіжність у визнанні значення академічної свободи та запитах на методичну підтримку у наданні готових пакетів розроблених навчальних програм, курсів, методик наскрізного викладання предметів, що демонструє фактичну неготовність до самостійної, творчої, інноваційної діяльності, яка передбачена новою парадигмою освіти. Показаний арсенал бажаних для використання методик, які вже є звичними для учнів, що завершили навчання у початковій школі НУШ. Респонденти окреслили власні методичні палітри, які є різноманітними та сучасними. Окреме місце у роботі вчителя базової школи було надано Інформаційно-комунікативним технологіям, що допомагає учням розвивати цифрові навички, які є важливими в сучасному світі і, в майбутньому, на ринку праці. Окреслено запити вчителів в

організаційному аспекті, які свідчать про недостатній рівень матеріальної бази закладів, відсутність обладнання та підручників тощо; методичний запит – це потреба у пакетах розроблених програм та курсів, психологічний – необхідність підтримки та професійного супроводу педагогічних працівників у питанні емоційного виснаження та професійного вигорання. Розроблено рекомендації щодо організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників з урахуванням запитів вчителів, що долучені до реформи.

**Ключові слова:** реформування базової середньої освіти шкільної, адаптаційний цикл, рівень готовності вчителів до роботи за новими підходами

**Dikova-Favorska Olena Mykhaylivna** Dr Habil. (Sociology), Professor, Department of Social Sciences and Humanities, Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, 15, Mykhailivska, Zhytomyr, 10014, https://orcid.org/ 0000-0002-1600-6875

## REFORM OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (NUS) IN SECONDARY SCHOOL: INDICATORS OF READINESS AND RELEVANCE OF SUPPORT

**Abstract**. The paper dwells upon teachers' readiness to organize the educational process according to new approaches using data from the online survey of teachers involved in reforming basic secondary education and undergoing an adaptation cycle following the State Standard of Basic Secondary Education. The main components of the New Ukrainian school during the adaptation cycle are indicated: the formation of competencies, child-centeredness, values, and partnership pedagogy. The author identified unforeseen risks teachers face when performing the tasks outlined in the Concept of the New Ukrainian School (NUS). Teachers revealed an insufficient understanding of NUS's philosophy, principles, and approaches, which are already tangential to the educational process in the new format. The author determined the advantages of changing the educational paradigm, where the primacy of positions is taken by academic freedom, free choice of methods and forms of work. The difference in recognition of the importance of academic freedom and requests for methodical support in the provision of ready-made packages of designed educational programs, courses, and methods of end-to-end teaching of subjects, which demonstrates the current unreadiness for independent, creative, innovative activity, which is provided for by the new paradigm of education, was recorded. The arsenal of preferred

methods is already familiar to students who have completed their studies at the NUS primary school. The respondents outlined their methodological palettes, which are diverse and modern. A special place in the work of a schoolteacher was given to Information and Communication Technologies, which help students develop digital skills that are important in today's world and, in the future, in the labour market. The requests of teachers in the organizational aspect are outlined, which testify to the insufficient level of the material base of institutions, lack of equipment and textbooks, etc.; the methodological request is the need for packages of developed programs and courses, the psychological one is the need for support and professional support of pedagogical workers in the matter of emotional exhaustion and professional burnout. Recommendations on the organization of professional development of teaching staff have been developed, considering the requests of teachers involved in the reform.

**Keywords:** reform of basic secondary school education, adaptation cycle, level of readiness of teachers to work according to new approaches

**Постановка проблеми.** Реформування шкільної освіти в Україні триває, незважаючи на загрозливу хворобу та, пов’язаний з нею карантин, продовжується, не зупиняючись під час війни. Адже освіта – це гарант національної безпеки та стабільності, і саме Концепція Нової української школи (НУШ) розглядається не як звичайний процес реформування, а, в першу чергу, як зміна парадигми освіти. Вона передбачає підготовку особистості, здатної критично мислити, творчо вирішувати проблеми, комфортно та плідно співпрацювати з іншими та, що особливо загострено в актуальній ситуації, бути громадянином своєї держави, відповідальним, мужнім, україноцентрованим, стійким до викликів.

Перехід з першого рівня повної загальної середньої освіти на другий рівень – одна зі складних педагогічних проблем. Зазвичай зміна традиційної, усталеної системи у учня викликає стрес. Як знизити, пом’якшити цей стан? Безумовно, через дотримання принципу наступності. Вчитель базової школи має вміти розробити власну навчальну програму, скласти план проведення уроку за м’якими методиками та вимогами Державного стандарту базової середньої школи [1].

Сучасний вчитель має бути вмотивованим до академічної свободи, постійного розвитку та вдосконалення. На нього покладаються комплексні завдання, апробація нових модельних навчальних програм з подальшою модифікацією та адаптацією до запитів учнів та батьків,

розробка навчальних програм та курсів на інтеграційних засадах, реалізація їх в освітньому процесі з використанням сучасних методик та нових інтерактивних форм роботи, формування у учня впевненості в собі, підтримка та розвиток навчального поступу дитини тощо.

Найгострішими викликами для вчителів-предметників, що реалізують реформу у базовій середній освіті, виявилися: методи оцінювання, розвиток компетентностей, організація групової роботи, забезпечення комфортного середовища для учнів та діяльнісний підхід. Тобто ті методи та форми роботи, які стали для учнів звичними та комфортними. Адже до базової школи «зайшли» діти, що завершили початкову школу за новою системою, з новим змістом та новими підходами.

Для реалізації Державного стандарту базової середньої освіти використання різноманітних методик, таких як проєктна діяльність, метод проблемного навчання, інтерактивні методи, індивідуалізація навчання, робота з використанням ІКТ, метод кейсів та формування громадянської позиції допомагають активізувати навчання, розвивати критичне мислення та творчість учнів, а також враховувати їхні індивідуальні потреби та особливості.

«Метою базової середньої освіти є розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу» [1].

Необхідно наголосити на головних компонентах НУШ, а саме на адаптаційному циклі базової школи. Це:

- зміст освіти , спрямований на формування компетентностей;
- дитиноцентризм;
- формування цінностей;
- педагогіка партнерства.

Завдання, окреслені Концепцією НУШ [2] та Державним стандартом базової середньої освіти [1] відповідальні, потребують професіоналізму, готовності до інновацій, самовдосконалення та гнучкості.

Тому, так важливо визначитися з рівнем готовності вчителів працювати за новими підходами, оперуючи новими методиками та формуючи нову дружню систему відносин зі усіма суб’єктами освітнього процесу, якими виступають вчителі, адміністрація закладу, учні та їх батьки. Під “готовністю” будемо розуміти утворення, де провідне місце посідають мотивація, потреба у впровадженні інновацій,

уміння креативно використовувати наукові досягнення у власній практичній діяльності, дієвий самоаналіз та прагнення навчатися протягом життя.

**Метою** статті є вивчення рівня готовності вчителів до організації освітнього процесу за новими підходами відповідно до Концепції НУШ та Державного стандарту базової середньої освіти та окреслення запитів на підвищення кваліфікації від вчителів, на яких покладена відповідальність за результати реформування.

**Виклад основного матеріалу.** Автором в період з 1 по 30 квітня 2024 року методом онлайн-опитування було проведене зондажне дослідження «Готовність учителя до реалізації ідей НУШ на адаптаційному циклі базової середньої освіти», в якому взяли участь 524 респонденти – вчителі-предметники з трьох регіонів України: Закарпатська область (n=198), Одеська область (n=162) та Житомирська область (n=164). Метою опитування було виявлення проблемних позицій, що пов'язані із реалізацією Концепції НУШ в структурі базової школи, зокрема в адаптаційному циклі.

Організаційні особливості проведення соціологічних досліджень в умовах воєнного стану не забезпечують репрезентативність результатів опитування, проте дозволили авторці виявити певні тенденції щодо рівня готовності вчителів за нових умов та з урахуванням «нового» учня в класі, що має підготовку в початковій школі за Концепцією НУШ та отримати сформований запит від респондентів на *асортимент освітніх послуг в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.*

До опитування були залучені педагогічні працівники, що викладають предмети, передбачені навчальним планом адаптаційного циклу базової середньої освіти. Переважна більшість опитаних – це досвідчені працівники освіти. Так, 31% повідомили про те, що присвятили педагогічній діяльності більше 30 років, 23% - від 15 до 25 років, а 24% - від 7 до 15 років (див. рис. 1).

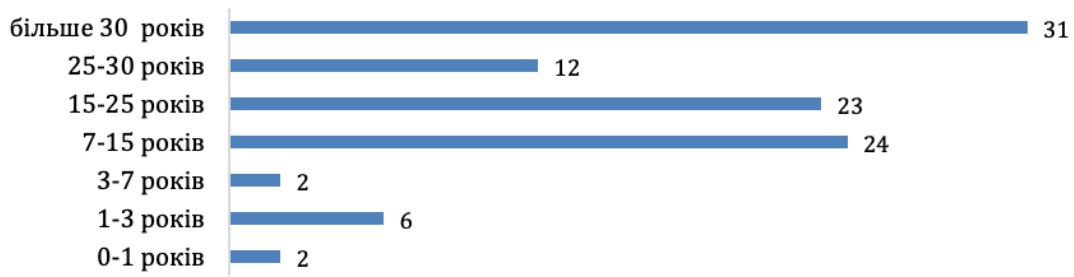



*Рис. 1. Досвід педагогічної діяльності, %*

Означена ситуація свідчить, що до навчального процесу, що насичений інноваціями, залучені досвідчені вчителі, які володіють методиками, мають власний стиль викладання та демонструють готовність до роботи за новими підходами.

Проте дані нашого дослідження свідчать, що серед вчителів існує недостатнє розуміння місії НУШКожен восьмий респондент відчуває, що повністю розуміє принципи, цілі та філософію НУШ, ще 60 % зазначили, що добре розуміє філософію НУШ, а практично третина вчителів (28%) визнали, мають недостатній рівень цього розуміння.

На наш погляд, така ситуація достатньо проблемна, адже не розуміючи процесу, не орієнтуючись в принципах та цілях важко професійно побудувати освітній процес.

Отримані відповіді на запитання, що пов'язані з вміннями застосовувати методики та педагогічні підходи, які передбачає НУШ, підтверджують думку, що рівень готовності у новому форматі навіть для досвідчених вчителів є недостатнім (див. рис. 2).

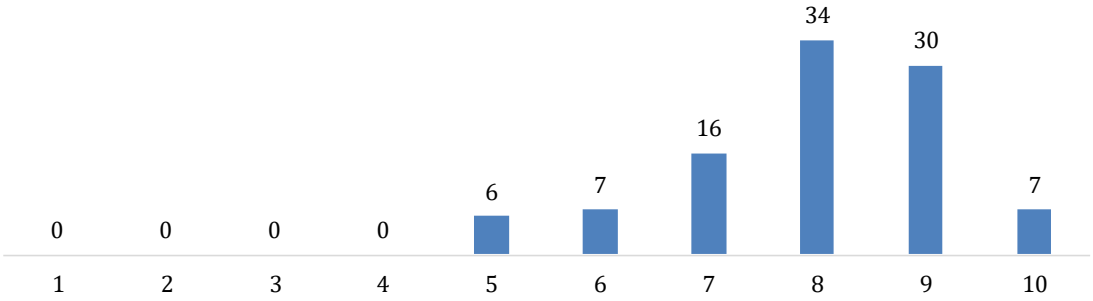



*Рис. 2. Розподіл відповідей на запитання «Оцініть за 10-бальною шкалою Ваші вміння застосовувати методики та педагогічні підходи , які передбачає НУШ», %*

У оцінці власної гнучкості та адаптивності, що потребують нові умови, респонденти більш впевнені. Ця впевненість можу бути пов'язана з багаторічним досвідом викладання та доланням складних викликів у власній професійній практиці.

Серед основних переваг, які вбачають респонденти у реалізації реформи НУШ, ми спостерігали наступні:

-автономія вчителя

-дитиноцентризм

-компетентнісний підхід

-розвиток критичного мислення
-інтегрованість
-воля і свобода
-розвиток особистості
-впровадження нових методик навчання, таких як проєктна діяльність
-велика перевага у виборі методів, прийомів і засобів, використання інтерактивних технологій
-використання ІКТ

Проте практично кожен десятий респондент (9,5%) заявив, що не вбачає «жодних», «ніяких» переваг у оголошеній реформі. Саме ця позиція виявляється найвразливішою. Адже мова йде про вчителів, які залучені до інноваційного процесу – реформування базової середньої школи, тобто тих, хто вже в процесі, хто має проводити модернізацію української шкільної освіти, хто вже працює з учнями, які пройшли реформовану початкову школу і очікують на продовження навчання у «живому», інтерактивному форматі, до якого вони звикли.

Вчителям було запропоновано визначити найбільш дієві інструменти, навчальні матеріали, методичні поради. Найчастіше вони відмічали наступні: цифрові технології; формувальне оцінювання; індивідуальний підхід; тренінги; інтерактивні технології; партнерство з батьками; ігрова діяльність; проєктний метод; онлайн платформи; освітні сайти.

Варіанти відповідей свідчать про насиченість новим педагогічним інструментарієм, який є дієвим для вчителя НУШ, вміння адаптувати сучасний інструментарій, зокрема формувальне оцінювання, цифрові інструменти, демократизацію освітнього процесу, вибудовування на партнерських засадах взаємодію з учнями, колегами, батьками до потреб учасників освітнього процесу та вимог часу.

З'ясовуючи реальний арсенал методик, які використовуються на практиці для реалізації Державного стандарту базової середньої освіти, ми отримали наступну картину.

Найпоширенішими виявилися тести, самооцінювання, інтерактивні методики.

Достатньо поширеними визначено діяльнісний підхід, диференційоване навчання, ігрові методи та проєктну діяльність.

Окремі відповіді відрізняла структурованість, системність та різноманітність методик та форм роботи в класах, що свідчить про високий рівень готовності, гнучкість та креативність у розробці уроків за новими принципами, окресленими Концепцією НУШ. Як приклад

можна навести відповіді на запитання «Які конкретні методики Ви використовуєте на практиці, реалізуючи Державний стандарт базової середньої освіти?»:

«*Я, як вчитель, використовую різноманітні методики та підходи для реалізації Державного стандарту базової середньої освіти. Ось декілька з них:*

*1. Проєктна діяльність. Залучення учнів до створення проєктів з різних предметів, які дозволяють їм застосовувати знання на практиці та розвивати творчі навички.*

2. Мет одика проблемного навчання. Пост ановка завдань-проблем, *які спонукають учнів до самостійного пошуку рішень та аналізу ситуацій.*

*3. Кооперативне навчання. Організація роботи в групах, де кожен учень має свою роль і внесок у вирішенні завдань.*

*4. Інтерактивні методики. Використання цифрових технологій, відеоуроків, ігрових платформ для залучення учнів до навчання та створення цікавого навчального процесу.*

5. Диференційований підхід. Врахування індивідуальних особливост ей *учнів та адаптація навчального матеріалу до їхніх потреб і можливостей.*

6. Формувальне оцінювання. Використ ання різних форм оцінювання *для визначення прогресу учнів та корекції навчального процесу."*

Безумовно, таких розгорнутих відповідей на питання була невелика кількість (N=16), проте саме вони визначають прогресивних, досвідчених, готових до інновацій вчителів, на яких покладається відповідальність за продовження реформування української школи на новому віковому рівні. Адже перелічені у відповіді методики дозволяють створити стимулююче середовище, де кожен учень може розвивати свої здібності та досягати успіху у навчанні.

Окремо необхідно відзначити , що достатньо поширеними є методики скетчноутингу, кубіка Блума, «Акваріум», «Цеглинки», кола Вена, мозкового штурму, кола ідей, «Мікрофону» тощо. Отримані результати свідчать про використання педагогами широкої палітри інтерактивних методик, які реально сприяють модернізації освітнього процесу та забезпечують підвищення інтересу учнів до навчання.

Варто зауважити, що надзвичайно поширеними є цифрові технології в роботі сучасного вчителя. Респонденти наголошують, що використовують ІКТ щоденно як на уроках, так і під час виконання домашніх завдань. Використання нових можливостей збагачує освітній процес та надає більш ефективні та креативні можливості для навчання та розвитку кожного учня.

Володіння інформаційними технологіями допомагає учням розвивати цифрові навички, які є важливими сучасному світі і в майбутньому на ринку праці.

Для реалізації Державного стандарту базової середньої освіти використання різноманітних методик, таких як проєктна діяльність, метод проблемного навчання, інтерактивних методик, індивідуалізація навчання, постійна робота з використанням ІКТ, метод кейсів та формування громадянської позиції тощо допомагають активізувати навчання, розвивати критичне мислення та творчість учнів, а також враховувати їхні індивідуальні потреби, та особливості, розуміючи запити як учнів так і їх батьків.

Аналіз наданих відповідей свідчить про неоднорідний рівень готовності вчителів до входження в процес реформування базової ланки середньої освіти. Тому нас цікавив рівень доступу учасників освітнього процесу до навчальних ресурсів та матеріалі, необхідних для реалізації нових підходів до навчання (див. рис.3)

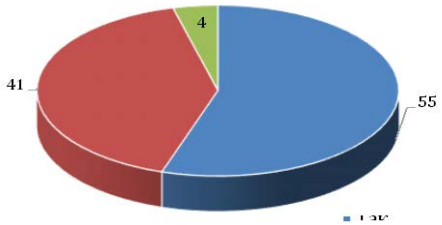



*Рис. 3. Розподіл відповідей на запитання: «Чи маєте Ви доступ до достатньої кількості навчальних ресурсів та матеріалів, необхідних для реалізації нових підходів до навчання?», %*

Отримані нами дані демонструють, що вчителі мають вільний доступ до необхідних ресурсів, а це формує *впевненість*, що ситуація адаптації до нового формату роботи буде успішною.

На запитання «Чи отримували Ви достатню підтримку» проходили навчання для реалізації Державного стандарту базової середньої освіти?" переважна більшість респондентів (74%) відповіли ствердно (див. рис. 4).

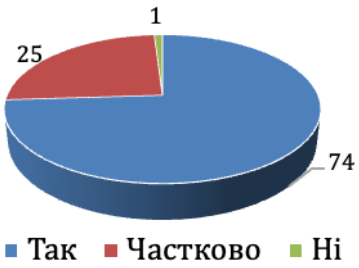



*Рис. 3. Розподіл відповідей на запитання: «Чи отримували Ви достатню підтримку/проходили навчання для реалізації Державного стандарту базової середньої освіти?», %*

Враховуючи факт, що авторка дотична до організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників, необхідно було з'ясувати запити вчителів в організації їх підтримки, враховуючи і виклики, пов'язані з війною. Серед аспектів, які, на думку, респондентів потребують найбільшої підтримки був методичний, психологічний та організаційний – 42%, 37% та 21% відповідно.

Під час опитування респондентів просили конкретизувати запити. Так, серед організаційних потреб найчастіше були означені такі: матеріальна база; забезпечення підручниками; забезпечення ресурсом для роботи; обладнання; збільшення кількості мультимедійних дошок та комп'ютерних класів; оснащення навчальних кабінетів технічним засобами; забезпечення ноутбуками; наявність принтерів.

Отримані нам дані свідчать про низький рівень модернізації освітнього простору задля виконання завдання Державного стандарту базової середньої освіти, тому що у вчителів є багато методичних запитів, а саме необхідність у

- «наборі методик та способів їх поєднання наскрізно, через усі предмети»;
- «необхідних цілях методичних комплексах, поширенні досвіду пілотних шкіл»;
- «розробці та впровадженні навчальних програм і методик»;
- «застосуванні методів та прийомів НУШ в інклюзивних класах, де навчаються діти-представники національних меншин».

Окреслені методичні запити виявили неготовність до академічної свободи, яка була визначена перевагою реформи НУШ саме респондентами даного дослідження.

Психологічні запити пов'язані з професійним вигоранням, емоційним виснаженням, які респонденти пов'язують з війною.

Питання підтримки стійкості є гострим та потребує контролю. Адже сьогодні на вчителя покладається додаткова відповідальність за безпеку учнів під час освітнього процесу.

Адаптація до нових підходів в організації навчання учнів, емоційна підтримка вихованців, волонтерська діяльність педагогічних працівників, що стала невід'ємною складовою повсякденного життя, - все це потребує психологічної підтримки, опанування прийомами відновлення ресурсів власної стійкості.

Серед запитів в категорії Інше, були названі «збільшення зарплати», «фінансова незалежність», «конфлікти з учнями», «допомога батьків» тощо.

Ці запити не є новиною. Проте вони не пов'язані з питаннями реформування базової освіти, а є складовою повсякденного професійного життя вчителя.

**Висновки.** Результати опитування вчителів-предметників, які працюють на адаптаційному циклі базової середньої освіти за Концепцією НУШ формують уяву про рівень готовності педагогічних працівників до інновацій, що окреслено новим змістом освіти.

До процесу продовження реформування освіти на рівні базової середньої освіти залучені досвідчені, з великим досвідом роботи вчителі, що, на думку керівників закладів освіти, знижує ризики невідповідного рівня реалізації завдань, що прописані в Державному стандарті базової середньої освіти. Але покладання відповідальності на досвідчених вчителів має певну загрозу, що саме ця категорія педагогічних працівників не завжди тяжіє до зміни методик, власного стилю викладання, на відміну від молодих колег, які тільки формують своє професійне обличчя, і тому швидше опановують сучасні методики та форми роботи.

Проте, успіх реформ залежить, в першу чергу, від усвідомлення та глибокого розуміння філософії, принципів та цілей Нової української школи, опанування інтерактивними сучасними методиками, які дозволять зробити освітній процес живим, цікавим, мотивуючим. Саме ця позиція – розуміння місії НУШ – виявилася вразливою, адже кількість тих, хто повністю розуміє принципи та цілі складає лише 12% респондентів. Таке поверхове усвідомлення пов'язано з тим, що у 2022 році система освіти не отримала достатньої підтримки, виділені субвенції не були вчасно освоєні і, зрештою, взагалі зняті, оскільки кошти державного бюджету були спрямовані на Збройні Сили України. Як результат, вчителі-предметники, які почали працювати з 5 класами НУШ, не пройшли ґрунтовної очної підготовки, яка в свій час була організована вчителям початкової школи на старті реформи.

При оцінюванні переваг реформування базової середньої освіти респонденти першу позицію віддають автономії вчителя, його академічній свободі, вільному виборі форм, методів, прийомів роботи, проте у позиції методичної підтримки – запити, пов'язані з наданням готових пакетів навчальних програм, методичних комплексів тощо, що посилює враження про певну розгубленість, неготовність та небажання використовувати можливості академічної свободи та творчості у власній професійній діяльності.

До того необхідно віднести проблеми із забезпеченням підручниками та створення сучасного освітнього простору відповідно до завдань реформи української середньої освіти.

Ця ситуація поглиблюється викликами актуальної ситуації, в якій перебуває країна – вплив травми війни та освітніх втрат, що потребує професійних управлінських рішень як на рівні центральної влади, так і на рівні громад.

Нові орієнтири Нової української школи вимагають від вчителя переосмислення результативності власної діяльності, високого професіоналізму, вільного володіння модерними педагогічними технологіями, здатності до самоаналізу та самовдосконалення.

Питання готовності вчителя до організації освітнього процесу за новими принципами є досить складним та багатостороннім, яке вимагає системного моніторингу та розробки відповідних стратегій та методів підтримки та розвитку педагогів.

***Література:***

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text

2. Концепція "Нова українська школа". [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf

3. Адаптаційний цикл базової середньої освіти : перші підсумки: зб.матеріалів Всеукраїнського круглого столу травень, 2024 / КЗ " Житомирський інститут післядипломної педагогічної освіти" ЖОР та ін. – Житомир : КЗ "Житомирський інститут післядипломної педагогічної освіти" ЖОР, 2024. 314 с.

4. Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: реалії, досвід, перспективи: метод. порадник науковців Ін-ту педагогіки НАПН України до початку нового 2023-2024 навчального року : метод-рек. / Ін-т педагогіки, НАПН України, 2023

***References:***

1. Derzhavny standart bazovoyi serednoyi osvity, zatverdzheny Postanovoyu Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 30 veresnya 2020 r. № 898 [State standard of basic secondary education, approved by Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 30, 2020 No. 898] Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text [in Ukrainian]

2. Koncepciya "Nova ukrayins'ka shkola" [The "New Ukrainian School" concept]. Retrieved from: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf [in Ukrainian]

3. Adaptacijnyj cykl bazovoyi serednoyi osvity : pershi pidsumky [Adaptation cycle of basic secondary education: first results] Zb.materialiv Vseukrayins'koho kruhloho stolu, traven', 2024 – Collection of materials of the All-Ukrainian Round Table May, 2024] Zhytomyrs'ky instytut pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity ZhOR ta in. – MI "Zhytomyr Institute of Postgraduate Pedagogical Education" ZRA and others. (2024) – Zhytomyr: Zhytomyr Institute of Postgraduate Pedagogical Education [in Ukrainian]

4. Zahal'na serednya osvita Ukrayiny v umovax voyennoho stanu ta vidbudovy: realiyi, dosvid, perspektyvy [General secondary education of Ukraine in the conditions of martial law and reconstruction: realities, experience, prospects]. Metod. poradnyk naukovciv In-tu pedahohiky NAPN Ukrayiny do pochatku novoho 2023-2024 navchal"noho roku : metod-rek. – Method. academic guidance of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine before the beginning of the new 2023-2024 academic year: method-rec. (2023) Institute of Pedagogy, National Academy of Sciences of Ukraine [in Ukrainian] of Ukraine, 2023

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК: 372.2.09:001.891.5(045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-887-909*

**Діхтяренко Станіслава Вадимівна** викладач-стажист кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська 26, м. Одеса, 65020, тел.: (098)798-59-76, https://orcid.org/0000-0002-0349-1680

# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ: РЕЗУЛЬТАТИ АНАЛІЗУ ПРАКТИЧНОГО ДОСВІДУ ВИХОВАТЕЛІВ (ЗДО)

**Анотація.** У статті окреслено проблему організації експериментально-дослідницької діяльності дітей у практиці закладів дошкільної освіти (за результатами аналізу статей журналу «Дошкільне виховання»). Схарактеризовано провідні форми і методи експериментально-дослідницької діяльності дітей.

Подано характеристику засобів експериментальної діяльності в закладі дошкільної освіти. Проаналізовано основні види дослідів та експериментальної діяльності дітей. Сформульовано рекомендації щодо організації експериментальної роботи з дітьми дошкільного віку.

Здійснено аналіз наукової та методичної літератури, узагальнення підходів та наявних досліджень для визначення ключових понять, розкриття засобів щодо розвитку дослідно-експериментальної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. На підставі довідкових джерел та наукових розвідок схарактеризовано сутність понять «експериментування», «дитяче експериментування», «експериментаріум», «природнича лабораторія», «метеорологічна станція», «експериментально-дослідницька діяльність».

Виокремлено переваги проведення різних видів експериментів з дітьми дошкільного віку. Запропоновано поради щодо організації експериментування з дітьми дошкільного віку для майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Презентовано приклади дослідів та експериментів, які доцільно проводити з дітьми дошкільного віку. Яскравим взірцем є розроблення мінілабораторії «експериментаріум» у якій діти дошкільного віку здобувають елементарні знання про принципи дії простих механізмів, порівнюють, висувають гіпотези (що формує нестандартне інженерне

мислення), приймають елементарні рішення, проявляють ініціативу, обирають на свій розсуд шляхи і засоби досягнення цілей. Діяльність у дослідницькому центрі сприяє формуванню і розвитку винахідницьких здібностей дітей, уміння експериментувати, досліджувати, робити висновки зі спостережень, змінювати спосіб дій для досягнення позитивного результату та встановлювати певні закономірності.

Облаштування у закладі дошкільної освіти природничої лабораторії, стане унікальним простором для захопливих досліджень, зокрема місцем, де діти зможуть безпосередньо «спілкуватися» з тваринами та рослинами, піклуватися про них. Створення на території закладу дошкільної освіти метеорологічної станції дозволить відійти від стереотипів у спостереженнях під час прогулянок і занурити дітей у світ досліджень та відкриттів. Організація освітніх ситуацій для дітей старшого дошкільного віку дає можливість відкрити для себе й добре запам'ятати властивості природних явищ, а також експериментувати.

Визначено й обгрунтовано принципи і особливості проведення STREAM-ігор. Виявлено ключові компоненти структури поняття «дитяче експериментування». Доведено його позитивний вплив у процесі проведення дослідів з дітьми дошкільного віку.

**Ключові слова:** «експериментування», «дитяче експериментування», «експериментаріум», «природнича лабораторія», «метеорологічна станція», «експериментально-дослідницька діяльність».

**Dikhtiarenko Stanislava Vadymivna** trainee teacher of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynskyi", Staroportofrankivska St., 26, Odesa, 65020, tel.: (098) 798-59-76, https://orcid.org/0000-0002-0349-1680

## EXPERIMENTAL AND RESEARCH ACTIVITIES OF CHILDREN: RESULTS OF THE ANALYSIS OF PRACTICAL EXPERIENCE OF EDUCATORS (PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS)

**Abstract.** The article outlines the problem of organizing experimental and research activities of children in the practice of preschool education institutions (based on the results of the analysis of articles in the journal "Preschool Education"). The leading forms and methods of experimental research activities of children are characterized.

The characteristics of the means of experimental activity in preschool education are given. The main types of experiments and experimental

activities of children are analyzed. The recommendations for organizing experimental work with preschool children are formulated.

The analysis of scientific and methodological literature, generalization of approaches and available research in order to define key concepts, disclosure of means for the development of research and experimental activities of future teachers of preschool education institutions is carried out. On the basis of reference sources and scientific research, the essence of the concepts of “experimentation”, “children's experimentation”, “experimental room”, “natural laboratory”, “meteorological station”, “experimental research activity” is characterized.

The advantages of conducting different types of experiments with preschool children are highlighted. The article offers advice on organizing experiments with preschool children for future teachers of preschool education institutions.

The examples of experiments and tests which should be performed with preschool children are presented. A striking example is the development of an “experimentarium” mini-laboratory where preschool children acquire basic knowledge of the principles of simple mechanisms, compare, hypothesize (which forms non-standard engineering thinking), make basic decisions, take initiative, and choose ways and means of achieving goals at their discretion. The activities at the research center help to form and to develop children's inventive abilities, the ability to experiment, to investigate, to draw conclusions from observations, to change the way of action to achieve a positive result and to establish certain patterns.

The creation of a natural science laboratory at the preschool will become a unique space for fascinating research, including a place where children can directly “communicate” with animals and plants and take care of them. The creation of a meteorological station on the territory of a preschool education institution will allow to move away from stereotypes in observations during walks and immerse children in the world of research and discovery. The organization of educational situations for older preschool children provides an opportunity to discover and to remember the properties of natural phenomena, as well as to do experiments.

The principles and features of STREAM games are defined and substantiated. The key components of the structure of the concept of “children's experimentation” are revealed. Its positive influence in the process of conducting experiments with preschool children is proved.

**Keywords:** “experimentation”, “children's experimentation”, “experimentarium”, “natural science laboratory”, “meteorological station”, “experimental research activity”.

**Постановка проблеми.** На сьогодення відповідно до «Візії майбутнього освіти і науки України» пріоритетом для дітей дошкільного віку виступає свобода вибору, широкі можливості для самореалізації, безпека, забезпечення сучасного простору для навчання та розвитку дітей, висока якість освіти і безбар'єрність. Слід зазначити, що однією із операційних цілей у дошкільній освіті є створення умов для функціонування гнучкої та оптимальної мережі різних типів надавачів освітніх послуг для дітей раннього і дошкільного віку. Отже, кінцева мета полягає у доступності кожної дитини до якісної дошкільної освіти [2]. У «Стратегічному плані діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року – Освіта переможців», наголошується, що дошкільна освіта формує навички, цінності та соціальну адаптацію дитини, готуючи її до навчання у школі та подальшого життя. Зокрема, якісна дошкільна освіта слугує соціальній інтеграції дітей і формуванню у них соціальних навичок, що сприяє створенню більш гармонійного суспільства [8, с.52]. Все більшої актуальності набувають ключові ініціативи щодо дошкільної освіти, з-поміж них такі: «Моя Фортеця» (забезпечення надійного укриття); «Safeguarding policy» (захист дітей від фізичного, психологічного та сексуального насилля); «Трансформація системи оплати праці у ЗДО» (нова система оплати); «Державний стандарт дошкільної освіти» (оновлення змісту освіти дітей раннього та дошкільного віку відповідно до Європейської рамки якості дошкільної освіти); «Диджиталізація дошкілля» (упровадження електронної черги у всіх ЗДО, оновлення матеріально-технічної бази); «Упровадження англійської мови» (упровадження практик англійської мови у ЗДО); «Швидкий старт» (розроблення та впровадження скороченого курсу підготовки вихователів); «Альтернативні форми ЗДО» (моделювання ефективних рішень щодо альтернативних типів дитячих садків та впровадження на територіях із різними умовами) [8, с.55]. Зазначимо, що ключовим результатом для дітей дошкільного віку виступає освіта, спрямована на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь, необхідних для успіху в подальшій освіті й кар'єрі [8, с.52]. Вважаємо, що вищезазначені умови сприятимуть залученню дітей дошкільного віку не тільки до освітньо-виховної, а й до експериментально-дослідницької роботи у ЗДО, яка сприятиме розвитку критичного мислення, гнучкості, креативності, саморозвитку та самостійності у прийнятті тих, чи тих рішень.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Організація дослідно-експериментальної діяльності дітей дошкільного віку залишається

одним із пріоритетних напрямів у ракурсі сучасних наукових досліджень (Х. Барна, В. Баранова, М. Гардубей, К. Крутій, Ю. Кузьменко, К. М'яус, І. Цюпак та ін.). Проблема дитячого експериментування дітей дошкільного віку висвітлена у працях багатьох учених (Ю. Гулько, О. Демченко, І. Деснова, О. Жовнич, М. Замелюк, К. Крутій, Н. Лазаренко та ін.).

**Мета статті** - здійснити аналіз науково-педагогічних матеріалів з організації експериментально-дослідницької роботи з дітьми дошкільного віку (за змістом журналу «Дошкільне виховання»).

**Виклад основного матеріалу.** Було здійснено аналіз статей із організації експериментально-дослідницької діяльності з дітьми дошкільного віку фахового журналу «Дошкільне виховання» (за період 2018-2022 роки).

Як з'ясувалось, в означений період у змісті журналу було опубліковано низку статей, у таких напрямах:

- сутність поняття «дитяче експериментування» (К. Крутій, І. Деснова);
- заняття-експериментування з дітьми старшого дошкільного віку (К. Мяус, А. Галілей);
- технології організації експериментально-дослідницької роботи з дітьми: «Експериментаріум» (Л. Вербицька, Н. Дяк, С. Смаглій);
- «Природнича лабораторія Купава» (А. Слюсар, В. Гринько);
- метеостанція «Екознайки» (О. Стасюк, Т. Брозницька);
- Освітня ситуація для дітей старшого дошкільного віку «Прецікава штука лід. Дослідим його як слід» (Ю. Кузьменко).

З'ясуємо насамперед основні поняття теми, що досліджується. Так, приділяючи важливе місце ігровій діяльності, дитячому експериментуванню і STREAM-освіті, К. Крутій визначає поняття «дитяче експериментування» як діяльність, спрямовану на пошук об'єктивної інформації про устрій світу шляхом самостійного практичного експериментування із об'єктами дослідження [4, с.5]. Поділяємо позицію авторки, що обов'язковим елементом життя дітей є участь у розв'язанні ситуацій-провокацій, проведенні елементарних дослідів, у розвивальних іграх, виготовленні найпростіших механізмів та моделей різних речей [4, с.6]. Як підкреслюють науковиці (К. Крутій і І. Деснова), педагог власним прикладом спонукає вихованців до самостійного пошуку відповідей на запитання, які виникають під час дитячого експериментування, привертає увагу до нових, незвичних рис об'єктів, провокує здогадки, звертається до дітей за допомогою, націлює на експериментування, розмірковування, висловлення припущень [4, с.7].

З цим важко не погодитись, оскільки майбутні вихователі закладів дошкільної освіти повинні бути насамперед обізнаними з експериментально-дослідницькою діяльністю під впливом якої і здійснюються експерименти, досліди тощо. Слушною є позиція К. Крутій, І. Деснової, що дитяче експериментування охоплює експерименти не лише з довколишніми об'єктами, а й зі словом (словотворчість), із власним тілом (ризиковані ігри), з ігровим та неігровим матеріалом тощо [4, с.7]. Важливим, на нашу думку, є запропоновані вченими ігри в довкіллі, як вельми ефективний спосіб упровадити складники STREAM – науку, технології, навчання грамоти та розуміння прочитаного, інженерію, мистецтво і математику – в дошкільну освіту [4, с.7]. Так, учені (К. Крутій, І. Деснова) у статті «Ігрова діяльність, дитяче експериментування і STREAM-освіта» (журнал «Дошкільне виховання» 2022 рік) рекомендують застосовувати різні варіанти ігор у довкіллі, з-поміж них такі:

- Гра-спостереження (за рослинами, хмарами, природними та іншими об'єктами) та гра-експериментування.
- Гра з урахуванням особливостей місцевості та конкретного місця (прогулянки до лісу, парку, скверу, навколо закладу дошкільної освіти тощо).
- Будівельна / творча гра: стругання, розпилювання дерева; будівництво тунелів та мостів, «халабуд» із гілок хмизу, очерету; малювання, танці, співи, гра на барабанах; ведення щоденників природи, створення колажів; ткацтво, валяння, робота з глиною тощо.
- Гра-відкриття: використання цифрового мікроскопа, експерименти з природними ресурсами, дослідження тіні та світла; плавання і пірнання; спостереження за поведінкою комах та тварин як спосіб глибоко замислитися про довкілля і дізнатися, як воно влаштоване.
- Сенсорна гра – стимуляція органів чуття дітей та спонукання їх до усвідомлення тіла через привернення уваги до довкілля та поглиблення зв'язків із природою.
- Уявна гра: гра-вигадка, гра-фантазія, символічна, удавана, драматична гра (ці ігри, у які часто грають діти, є ефективним способом дослідження та осмислення світу).
- «Повільна гра» - надання дітям часу і можливостей для стійкої неспішної безперервної гри, включно з вільною грою та творчістю [4, с.8].

Науковицями було також розкрито основні принципи організації та проведення STREAM-ігор, такі як:

✓ Діти мають перебувати надворі стільки часу, скільки й у приміщенні.

✓ Вільна, самодіяльна, ініційована дитиною гра – найважливіше заняття для дітей у довкіллі просто неба.

✓ STREAM-ігри на свіжому повітрі можуть і повинні сприяти набуттю дітьми власного досвіду, який є дуже важливим для розвитку.

✓ Усі дорослі, які опікуються дітьми, мають розуміти, чому ігри просто неба необхідні для дітей [4, с. 9].

Досліджуючи дослідницьку діяльність дітей старшого дошкільного віку, педагогами (Л. Вербицька, Н. Дяк, С. Смаглій) у статті «Експериментаріум» (журнал «Дошкільне виховання» 2021 рік) було розроблено «Експериментаріум», своєрідну мінілабораторію, невеличкий дослідницький центр у груповій кімнаті. Центр забезпечений набором для експериментів: «Чарівний магніт», «Підйомник», «Веселий клоун», «Водяне колесо», а також дерев'яні прищіпки, палички, магніти, контейнери, пластикові пляшки, ложки та трубочки [1, с.20]. Зауважимо, що запроваджений «Експериментаріум» посідає чільне місце під час організації експериментально-дослідницької діяльності в закладі дошкільної освіти, оскільки діти в ньому здобувають елементарні знання про принципи дії простих механізмів, вчаться порівнювати, висувати гіпотези (що формує нестандартне інженерне мислення), приймати елементарні рішення, виявляти ініціативу, обирати на свій розсуд шляхи і засоби досягнення цілей. Водночас діяльність у дослідницькому центрі сприяє формуванню і розвитку винахідницьких здібностей дітей, уміння експериментувати, досліджувати, доходити висновків зі спостережень, змінювати спосіб дій для досягнення позитивного результату та встановлювати певні закономірності [1, с.20]. Слушними, на нашу думку, є запропоновані вихователькими приклади експериментів із різними наборами, з-поміж них такі:

**Чарівний магніт**

**Мета:** формувати елементарні уявлення дітей про принцип дії маятника, його використання в повсякденному житті; досліджувати рух предметів під дією магнітного поля (швидкість, напрям).

**Припущення 1.** Предмет може рухатись під дією магніту, навіть не торкаючись його.

**Хід експерименту.** Вихователька пропонує взяти два прямокутні магніти і помістити їх безпосередньо під підвісним круглим магнітом. Діти повільно пересувають прямокутні магніти навколо круглого і спостерігають, як він рухається.

**Висновок.** Магнітна сила тим більша, чим ближче один до одного розміщені магніти. Саме завдяки її дії металеві предмети рухаються.

**Припущення 2.** «Вітерець», створений змахами рук, може змусити магніт «танцювати».

**Хід експерименту.** Вихователька дає дітям сильний магніт і пропонує помахати ним біля круглого магніту, підвішеного на ниточці (але не наближаючи його занадто, бо тоді магніти будуть «злипатися»). Діти спостерігають за тим, як круглий магніт залишається на місці.

**Висновок.** Підвішений магніт може крутитися тільки під дією сильного магніту.

**Припущення 3.** Магніти можуть відштовхуватися і притягуватися.

**Хід експерименту.** Педагогиня опускає круглий керамічний магніт у центральну точку основи піраміди. Потім діти його обережно піднімають і спостерігають за його рухом. Переконуються, що він гойдається між полями трьох магнітів, відскакуючи, коли стискається з різними магнітними полями.

**Висновок.** Магніти мають два полюси. Цим пояснюється той факт, що один кінець магніту притягується, а інший відштовхується, якщо його розмістити поруч з іншим магнітом [1, с.21].

**Підйомник**

**Мета.** Учити дітей досліджувати вплив тиску на воду і, як наслідок, на предмети з різною вагою.

**Припущення.** За допомогою простого пристрою можна підняти будь-який вантаж.

**Хід експерименту.** Вихователька пропонує дітям обстежити просту конструкцію з дерев'яних паличок та пластикових шприців, наповнених водою і з'єднаних прозорою пластиковою трубкою (від крапельниці). На прямокутну поверхню кладуть різні предмети і натискають на шприц.

**Висновок.** Сила тиску, що діє на рідину у шприці, передається по всій конструкції й рухає пристрій, який завдяки цього може піднімати різні вантажі. Предмети з меншою вагою піднімаються швидше і легше, ніж з більшою [1, с. 21].

**Веселий клоун**

**Мета.** Спонукати дітей аналізувати принцип дії простих механізмів; учити використовувати альтернативні шляхи пошуку інформації.

**Припущення.** Дерев'яний клоун у конструкції може крутитися навколо себе з різною швидкістю.

**Хід експерименту.** Вихователька пропонує дітям обстежити дерев'яну конструкцію, а потім із різною силою покрутити ручку.

Звертає їхню увагу на те, що шестерні легко крутяться, а клоун може рухатися з різною швидкістю.

**Висновок.** Швидкість, з якою крутиться клоун, залежить від сили, з якою крутять ручку пристрою [1, с.21].

**Водяне колесо**

**Мета:** Ознайомити дітей із властивостями води та її використанням у житті людини; навчити змінювати спосіб дій для досягнення позитивного результату та встановлювати певні закономірності.

**Припущення.** Вода може текти з різною швидкістю і рухати інші предмети.

**Хід експерименту.** Вихователька пропонує обстежити простий механізм, зроблений з уживаного пластикового матеріалу, та демонструє властивість води литись і рухати механізм.

**Висновок.** Вода ллється, розливається, скапує, струменіє цівкою з посудини, що має отвір, і крутить колесо із пластикових ложок [1, с.21]. Отже, рекомендовані вихователькою приклади експериментів із різними наборами є методично виправданими, адже передбачають розвиток сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної та дослідницької компетентностей, зокрема визнаною однією із ключових в оновленому Державному стандарті дошкільної освіти.

Слушним, уважаємо пропозицію директорки ЗДО А. Слюсар та вихователькі В. Гринько, які пропонують у статті «Секрети природничої лабораторії» (журнал «Дошкільне виховання» 2021 рік) облаштувати у закладі дошкільної освіти Природничу лабораторію, яка сприяє ознайомленню дітей зі світом природи, вмінню дбати про все живе. За словами педагогинь, «Природнича лабораторія» - це простір для захопливих досліджень, місце, де діти зможуть безпосередньо «спілкуватись» із тваринами та рослинами, піклуватися про них; велика, простора кімната з казковими будиночками для тваринок, птахів, рослин – гостей із різних куточків нашої планети; місце, де діти почуваються справжніми дослідниками, простір, у якому вони можуть отримати відповіді на свої незліченні «чому?» [6, с.6]. Авторками було розроблено «Природничу лабораторію Купаву», яка містить 4 секрети дитячих захоплень та успіхів. Розглянемо їх більш детальніше.

Так, **секрет перший –** спільна відповідальність дітей та дорослих (діти та дорослі разом дбають про мешканців лабораторії: чілійську білку Дегу, карликових та звичайних хом’ячків, болотяних черепах, декоративних кроликів, морських свинок, амадинів, щигликів, хвилястих папуг та папуг-нерозлучників. Діти допомагають доглядати

за тваринами, спостерігають, поглиблюють знання про умови їхнього життя. Збирають осіннє листя з фруктових дерев для шиншил, з городніх ділянок – овочеві культури для кроликів та морських свинок) [6, с.12]. **Другий секрет** характеризується повагою до вибору дітей (діти дошкільного віку самі вигадали та дібрали чудові клички для мешканців Природничої лабораторії під час конкурсу «Подаруємо імена своїм улюбленцям» [6, с.21]. **Секрет третій** полягає у можливості досліджувати й експериментувати (діти – справжні юні вчені-дослідники, які проводять спостереження, досліди та експерименти з рослинами, вирощують різні сорти розсади квітів та городніх культур) [6, с.13]. **Четвертий секрет** – це співпраця закладу дошкільної освіти із сім'ями вихованців (батьки – наші надійні партнери, помічники та учасники всіх екологічних заходів. Одна з останніх радісних та емоційних подій – благодійна акція «Комфортне переселення»: завдяки старанням батьків у пташиному раю Природничої лабораторії «Купави» з'явилися нові мешканці. Хор птахів-артистів, які мешкають у казковому співочому будиночку, став іще більш багатоголосим і дружним) [6, с.13]. **Секрет п'ятий** присвячений креативним заходам для дітей та їхніх родин (розширити знання про зв'язок людини з природою, реалізувати свій творчий потенціал у спільній діяльності, відчути себе членами єдиної дружної команди, пережити спільну радість та спільні турботи вихованці мали змогу під час реалізації проєкту «Пташинний дивограй». Зокрема, вони взяли участь в «Екологічному челенджі» та стрі-арті «Світ птахів у кольорах», під час якого придумували та відтворювали на асфальті барвистий одяг пернатих мешканців Природничої лабораторії) [6, с.13]. На нашу думку, розроблена педагогинями «Природнича лабораторія Купава» слугує на впровадження у закладах дошкільної освіти, по-перше, вона дарує всім позитивні емоції, допомагає зняти психофізичне навантаження, по-друге, такий спільний простір єднає дітей і дорослих любов'ю до природи планети Земля, по-третє, допомагає відчути й усвідомити як важливо, щоб між людьми і представниками живої природи панували дружба, бережливе ставлення, співчуття.

Запровадивши ще один інноваційний простір, директорка О. Стасюк та вихователька-методист Т. Брозницька у статті «Метеостанція – простір досліджень» (журнал «Дошкільне виховання» 2021 рік) радять майбутнім вихователям облаштувати на території закладу дошкільної освіти метеостанцію, в межах якої можна не тільки проводити дослідження, а й безпосередньо взаємодіяти з найрізноманітнішими об'єктами довкілля та зацікавлене вдумливе вивчення

природних явищ і станів [7, с.14]. Крім того, педагогинями було розроблено метеостанцію «Екознайки», яка спрямована на відходження від стереотипів у спостереженнях під час прогулянок, натомість занурює дітей у світ досліджень та відкриттів [7, с.14]. За словами О Стасюк, Т. Брозницької, «метеорологічна станція» - це осередок, у якому проводяться регулярні спостереження за погодою [7, с.14]. Поблизу території метеомайданчика відсутні споруди та інші будівлі, а також дерева, які могли б перешкоджати вільному переміщенню повітряних мас і випадінню опадів [7, с.14]. Позитив убачаємо у тому, що все обладнання встановлено компактно і зручно, що дає дітям можливість самостійно чи за допомогою вихователькі вести спостереження за зміною параметрів погоди. На метеостанції є також замкнене приміщення, у якому встановлено барометр та барограф і здійснюється оброблення результатів спостережень. Після здобутих усіх даних, діти дошкільного віку разом із вихователькою фіксують їх у календарі погоди [7, с.14]. Для спостереження за природою доцільно на метеостанції використовувати різне обладнання, з-поміж них таке: термометр, вітряний рукав, флюгер, гігрометр, дощомір, снігомір, султанчики, сонячний та пісочний годинники [7, с.15]. Слід зауважити, що зазначений перелік обладнання посідає чільне місце, адже за словами педагогинь, термометр дає дітям змогу за допомогою вихователькі визначати температуру довколишнього повітря і бути обізнаними з такими поняттями: «холодно», «тепло», «жарко», «спека» [7, с.15]. Натомість вітряний рукав, як підкреслюють авторки, - це прилад для визначення напряму та сили вітру [7, с.15]. Відтак, відповідаючи на запитання дітей дошкільного віку, якої сили буває вітер, педагогині на конкретних прикладах пояснюють, що означає «слабкий», «помірний». «сильний». Наприклад, улітку сильний вітер приносить грози та буревії, узимку – заметілі й хуртовини. Натомість дія вітру може бути позитивною (запилення рослин, приведення в рух лопатей вітряних млинів, вітроелектростанцій) та негативною (руйнування будівель, ламання дерев тощо) [7, с.16]. Щодо вітряка, О. Стасюк, Т. Брозницька підкреслюють, що – це споруда, що використовує природну силу вітру як джерело енергії. Крім того, за допомогою вітряків діти мають змогу наочно переконатися, що навколо нас є повітря і воно рухається [7, с.16]. За словами педагогинь, флюгер – це прилад для визначення напряму та швидкості вітру, один із давніх винаходів людства. Крім того, найпоширеніша, широко відома форма флюгера – півень. Цінність його полягає у тому, що діти мають змогу безпосередньо спостерігати, з якого боку дме вітер – із півдня, півночі,

заходу чи сходу [7, с.16]. Для визначення вологості повітря, авторки пропонують застосувати гігрометр, який являє собою металеву стійку заввишки 150 см, на якій закріплений пластмасовий обруч. На ньому також розміщено різноколірні стрічки, на кінцях яких прикріплені соснові шишки [7, с.16].

Слугує на увагу запропонована вихователькою Ю. Кузьменко у статті «Прецікава штука лід. Дослідим його як слід» (журнал «Дошкільне виховання» 2022 рік) освітня ситуація для дітей старшого дошкільного віку (за програмою «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт»), яка може тривати навіть кілька днів [3, с.22]. Розглянемо освітню ситуацію більш детальніше.

**Прецікава штука лід. Дослідим його як слід!**

Освітня ситуація для дітей старшої групи

(*за програмою «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт»)*

**Мета:** Поглиблювати уявлення дітей про лід як природне явище, процес його утворення. Учити шляхом дослідження визначати властивості льоду. Закріплювати уявлення про різновиди льоду в природі: сніжинка, іній, морозні візерунки на склі, замерзла калюжа, крига на річці, озері. Розширювати уявлення дітей про льодові види спорту: фігурне катання, кьорлінг, шорт-трек, бобслей, хокей. Навчати порівнювати лід із різними об'єктами (прозора плівка, скло, люстерко, фольга, льодяники, цукор тощо), виділяти спільне й відмінне. Розвивати спостережливість, увагу, мислення, зв'язне мовлення. Виховувати товариськість.

**Матеріал:** *Демонстраційний:* смарт-TV або мультимедійна дошка; слайди – зображення льоду в природних умовах (замерзлих калюж, ямок, річок, озер, сніжинок, бурульок, морозних візерунків на склі, виковзаних льодових доріжок, інею, граду, ожеледиці, айсберга), зимових розваг, льодової арени, де працюють льодовари, ковзанок у дворах та на спортивних майданчиках; склянка з водою, таця, посудина з водою для запуску льодових «корабликів», шнурівка, «чарівна скринька», зі шматочками скла, фольги, дзеркала, льодяників гірського кришталю, кубиками цукру-рафінаду; термомішечок. Роздатковий: картки із зображеннями спортсменів, що грають у футбол, хокей, біатлон, шорт-трек, кьорлінг, змагань зі стрибків із трампліну, лижних перегонів, фристайлу, фігурного катання, сцен із льодового балету; вовняні шкарпетки для кожної дитини; заморожені шматочки льоду різної форми (кубики, фігурні), заморожені кубики зафарбованої води, заморожений лід у вигляді корабликів із зубочисткою-щоглою для

паперового прапорця; лід заморожений у неглибоких пластикових тарілках («ковзанки» для лего-чоловічків); лего-цеглинки білого кольору (2 х 2); пісок, сіль, лупа, молоточки, гуашеві фарби основних кольорів, пензлики, поліетиленовий пакет, паперові рушники.

**Хід освітньої ситуації**

Перегляд та обговорення мультфільму

*Діти переглядають мультфільм* ***«Пригоди лісових друзів. Танці на льоду».***

*Вихователька залучає дітей до обговорення мультфільму.*

**Запитання до дітей**

- **Яка пригода трапилася з Білочкою?**
- **Від чого друзі її застерігали?**
- **Яке правило безпечної поведінки забула Білочка?**

**Вихователька.** Так, і казкові звірята, і діти, й дорослі полюбляють зимові розваги. Дуже радіють снігу, бо коли він випадає, можна покататися на санчатах, лижах. *(Тут і далі педагогиня підкріплює свою розповідь відповідними ілюстраціями).* І звісно, всі чекають морозів, щоб можна було влаштувати ковзанку і покататися на ковзанах. Але кататися по льоду на озері чи річці, як ми переконалися, переглянувши мультфільм, небезпечно. Не забувайте про це. Та лід потрібен не лише для зимових розваг. Є різні види спорту, які неможливо без льоду. Вони називаються ковзанярськими. Пригадаймо, які ковзанярські види спорту ми знаємо [3, с.22-23].

**Гра-дослідження *«Які види спорту неможливі без льоду?»***

**Вихователька.** Перед вами лежать картки, розгляньте їх. Закрийте фішками ті види спорту, які неможливі без льоду.

*Перед кожною дитиною лежить картка, де зображені спортсмени, що грають у футбол, хокей, біатлон, шорт-трек, кьорлінг, змагання зі стрибків із трампліну, лижних перегонів, фристайлу, фігурного катання, фрагменти льодового балету. Діти називають льодові види спорту, які накрили фішками, та спільно з педагогинею визначають, чим льодові види спорту відрізняються від інших.*

**Вихователька.** Ми з'ясували, що для багатьох видів спорту, а отже, і для тренувань спортсменів потрібен лід. У яку пору року в наших краях можна побачити лід? А чи завжди взимку є лід? То виходить, що спортсмени, які займаються ковзанярськими видами спорту, можуть тренуватися лише взимку, та й то лише коли є мороз? А коли немає морозу і влітку вони відпочивають? Як ви гадаєте? *(Припущення дітей.)*[3, с.23].

**Інформаційна хвилинка *«Де тренуються спортсмени?»***

**Вихователька.** Хоч літо, хоч зима без морозу, а спортсмени тренуються постійно. Улітку – в залах, де на спеціальних катках заливають штучний лід. Штучні катки створюють люди, яких називають льодоварами. А невеликі ковзанки у дворах чи на спортивних майданчиках у морозну погоду може залити будь-хто охочий.

Не знаю, як вам, а мені дуже закортіло побувати на справжній ковзанці! *(Вихователька робить паузу).* О! У мене ідея! Влаштуймо ковзанку в нашій групі! Замість льоду буде лінолеум, а замість ковзанів – вовняні шкарпетки! Гайда на ковзанку! [3, с.23].

**Гра *«На ковзанці»***

*Діти надівають вовняні шкарпетки, вихователька нагадує правила поводження на ковзанці: рухатися по черзі, не штовхатися, тримати дорослого за руку. Діти по черзі ковзають по лінолеуму, педагогиня стежить за безпекою.*

**Вихователька.** Мені дуже сподобалось, а вам? У ролі ковзанярів ми себе спробували. Цікаво, а чи зможемо побути в ролі льодоварів? Нагадую, що – льодовари – це фахівці, які працюють на великих льодових аренах, і любителі, котрі заливають для дітвори ковзанки у дворах. *(Припущення дітей).*

Пам'ятаєте, ми вчора вирізали фігурки дітлахів і різних звіряток та кріпили їх на металеві скріпки? Саме сьогодні для них ми «заллємо» ковзанку, влаштуємо льодову арену і перетворимо наші фігурки на спортсменів [3, с.24].

**Продуктивна діяльність *«Влаштуємо льодову арену»***

*(робота в парах)*

*Діти під керівництвом вихователькі застеляють фольгою дно картонної коробки з-під цукерок. Беруть по одній-дві фігурки на металевих канцелярських скріпках, виставляють їх у коробку. Одна дитина тримає «льодову арену» над столом, інша за допомогою магнітів під коробкою рухає фігурки «спортсменів» «льодовою ареною». Діти грають досхочу, міняючись ролями* [3, с.24].

**Діалог-розмірковування *«Лід у природі»***

**Вихователька.** Пригадаймо, де, коли і в якому вигляді ми зустрічали лід у природі.

*Педагогиня демонструє дітям світлини, зняті під час спільних спостережень за сніжинками, бурульками, морозяними візерунками на склі, замерзлими калюжами, виковзаними льодовими доріжками. Якщо зима видалася без морозів, доцільно дібрати відповідні предметні*

*картинки або світлини: іній, град, ожеледиця, айсберги тощо. Всі разом розглядають світлини та називають різні стани льоду в природі.*

**Вихователька.** Чи доводилося вам тримати шматочок льоду в руках? Пам'ятаєте, який він? Запрошую вас у цікавий світ льодових досліджень [3, с.24].

**Гра-дослідження *«Знайди лід навпомацки»***

*Діти збираються навколо столу (столів) із підготовленими індивідуальними пластиковими тарілочками та сухими серветками чи паперовими рушниками. Педагогиня пропонує в термомішечку, де заморожені кубики льоду перемішані з дрібними лего-цеглинками, навпомацки відшукати кубик льоду і потримати його в руках. Якщо в дітей мерзнуть руки, пропонує викладати знайдені кубики льоду перед собою на індивідуальні пластикові тарілочки. Діти разом із вихователькою розглядають кубики, час від часу беручи їх до рук. Звертають увагу на те, що в теплих долоньках з льодяних кубиків починає стікати вода. Педагогиня акцентує на тому, що для того, аби лід почав танути, потрібне тепло* [3, с.24].

**Дослідження-перетворення *«Як вода перетворюється на лід?»***
*(за І. Стеценко).*

**Вихователька.** Виходить, що лід утворивсь із води? А як це відбувається? І як вода перетворюється на лід? Маю вам розкрити один секрет: усе, що нас оточує, складається з маленьких частинок. Частинки ці такі крихітні, що ми не можемо їх побачити, навіть якщо будемо довго-довго придивлятися. Ці частинки називаються молекулами. Ми можемо уявити їх як маленьких чоловічків. Чоловічки-молекули живуть дуже дружно, ніколи не сваряться. Адже якби вони раптом посварилися, то предмет, що з них складається, розвалився б. Частинки ці не бояться ніякої роботи. Вони дуже сильні, витривалі, завжди радяться одне з одним, працюють злагоджено. Уявили? Пропоную позначити цих маленьких чоловіків-молекул лего-цеглинками.

*Педагогиня пропонує дітям узяти по дві лего-цеглинки білого кольору. Позначає на столі крейдою або кольоровою шнурівкою певну ділянку для лего-цеглинок – «чоловічків», де вони можуть рухатися.*

**Вихователька.** Чоловічки-молекули, які утворюють воду, завжди розташовані близько один до одного. Якщо рухаються, то далеко не розходяться, але за руки не тримаються. Ці чоловічки завжди один одного бачать і навіть перемовляються тихенько. (*Педагогиня супроводжує розповідь відповідними рухами двох-цеглинок, які символізують чоловічків-молекули, і спонукає дітей повторювати її дії.).*

Чому ж вони не виходять за її межі? Подивіться на воду: ми налили її в склянку *(показує),* і вона сама не може вилитися, вийти за

межі склянки. Так і слухняні чоловічки-молекули рухаються тільки в межах відведеного їм місця. А от якщо ми нахилимо склянку, вода виллється: чоловічки-молекули помандрують далі, але все одно не так уже й далеко.

*Педагогиня підкріплює свої слова демонстрацією: виливає частину води на тацю, немов розмазує її по поверхні, показує дітям, що вийти за межі таці вода не може.*

**Вихователька.** Коли чоловічкам-молекулам стає спекотно, вони починають рухатися швидко *(разом демонструють),* а коли холодно… Що, на вашу думку, роблять чоловічки-молекули, коли їм холодно? *(Відповіді дітей).* Чоловічки-молекули беруться за руки. Саме в цей час вода стає твердою – перетворюється на лід.

*Спонукає дітей підійти одне до одного і з'єднати всі лего-цеглинки разом. Звертає увагу на те, що коли цеглинки з'єднати і щільно притиснути одну до одної, то утвориться міцна конструкція, яку можна порівняти з льодом.*

**Вихователька.** Ось так у морозну погоду вода і твердне: маленькі частинки-молекули, як лего-цеглинки, міцно-міцно притискаються одна до одної, й вода перетворюється на твердий лід. А тепер спробуймо дослідити лід [3, с.24-25].

**Дослідження «Лід який?»**

*Педагогиня пропонує дітям потримати в руках шматочок льоду, назвати його властивості, які можна відчути на дотик: холодний, гладенький, слизький, твердий (якщо на нього надавити, спробувати зігнути, розламати, постукати по ньому).*

**Вихователька.** Ви сказали, що шматочок льоду слизький, бо він вислизав із рук і падав на тарілку. Цікаво, коли ця властивість льоду буває корисною, а коли небезпечною?

*Педагогиня пропонує кожному дістати з термосумки неглибоку пластикову тарілку із замерзлою водою – «мініковзанку» для лего-чоловічків – і перевірити, чи слизька її поверхня. Для цього треба покласти кубик льоду на поверхню і злегка нахилити тарілочку: кубик льоду вільно рухається поверхнею імпровізованої ковзанки. Діти пробують поставити на ковзанку лего-чоловічків, поманіпулювати ними, спостерігають, як вони ковзають.*

**Вихователька.** Розважатися на ковзанці весело, але коли льодом покриваються дороги, ходити вулицями небезпечно й незручно – можна впасти і забитися. А що можна зробити для безпечного пересування доріжками вкритими льодом? *(Відповіді дітей.).*

*Діти за пропозицією педагогині перевіряють, чи так само легко ковзає лего-чоловічок, якщо посипати льодову поверхню піском, сіллю. Вона звертає увагу дітей на те, що від солі лід починає танути, пропонує за допомогою лупи роздивитися, які сіль робить у льоду «тунелі» - ямки.*

**Вихователька.** Ми відзначили, що лід який? Так, холодний, гладенький, твердий, слизький, від теплих рук тане. Він також став танути, коли «ковзанку» посипали сіллю. Цікаво, від чого ще може танути лід? [3, 25].

**Дослідження-змагання *«Який шматочок льоду і де розтане найшвидше?»***

**Вихователька.** Ми маємо п'ять *(залучає дітей до лічби)* однакових шматочків льоду. Спробуємо дослідити, який із них розтане швидше. Перший шматочок залишимо на столі в кімнаті, другий покладемо на тарілочку і помістимо в найтеплішому місці в групі, біля батареї. *(Пропонує дітям віднести тарілку з кубиком льоду до батареї опалення.).* Третій – розіб'ємо молоточком на дрібні шматочки (залучає дітей до подрібнення кубика льоду молоточком). Четвертий – покладемо на тарілку і накриємо зверху, наприклад, шматком цегли, а п'ятий – покладемо в поліетиленовий пакет і закутаємо в кілька теплих шарфів. Як ви гадаєте, який із наших шматочків розтане швидше? *(Припущення дітей.). Залишають розкладені шматочки на 20-30 хв. Через відведений час перевіряють, що з ними сталося.*

**Вихователька.** Пригадаймо, які шматочки льоду «взяли участь у змаганні». (*Подрібнений лід, лід на батареї, лід під пресом, лід на столі, лід, закутаний у шарфи.).* То котрий же з них став «переможцем?» Подивимося…

*З'ясовують, що найшвидше розтанув подрібнений шматочок льоду. Педагогиня пояснює: це сталося тому що, до кожного з його уламків тепле повітря надходило з усіх боків.*

**Вихователька.** Лід тане від тепла, і швидше тане той, який подрібнили. Саме тому навесні, коли багато льоду, двірники розбивають, подрібнюють його. Майже розтанув шматочок від теплої батареї, майже не розтанув шматочок льоду під пресом і зовсім не розтанув той, який ми закутали в теплі шарфики. Чому, як ви гадаєте? Хіба шарфики його не нагріли?

*Педагогиня підводить дітей до висновку, що шарфи не гріють, а зберігають тепло чи холод. У цьому випадку шарфики захистили лід від теплого кімнатного повітря* [3, с.25-26].

**Дослідження *«Чи тоне лід у воді?»***

**Вихователька.** Народ склав загадку про лід: «Сам вода і по воді плаває». А чому так говорять? Як гадаєте, що станеться зі шматочком льоду якщо опустити його у воду? Чи потоне він? *(Припущення дітей.)*. Перевіримо.

*Діти опускають кубики льоду в миску з водою. Щоб їм було цікавіше, педагогиня заморожує воду у формі корабликів із вставленими зубочистами-«щоглами», на які чіпляє паперові прапорці. Діти запускають шматочки льоду – «кораблики» - на воду і пересвідчуються в тому, що лід плаває на її поверхні, бо він легший від води.*

**Вихователька.** А чи можемо ми сказати, на що схожий лід?

**Діалог-дослідження *«На що схожий лід?»***

**Вихователька.** Дізнатися, на що схожий лід, нам допоможе чарівна скринька.

*Діти по черзі дістають із чарівної скриньки» шматочки скла, фольги, кубики цукру-рафінаду, дзеркало, льодяник, гірський кришталь і коментують: які з цих предметів подібні до льоду і чим, а які відрізняються.*

**Діалог-дослідження *«Чи має лід сталу форму і колір?»***

**Вихователька.** Про лід говорять: «Прозорий, як скло, та не вставиш у вікно». Як ви розумієте цей вислів? *(Припущення дітей.)*. Перевіримо, чи справді лід прозорий як скло.

*Кожна дитина бере собі шматочок льоду, в якому заморожений певний предмет: камінчик, зелений листочок, намистинка, цеглинка конструктора, кольоровий шнурок тощо, розглядає його, упізнає предмет, який заморожений. Разом роблять висновок: якщо в чисту воду потрапив певний предмет, то після заморожування його можна легко впізнати, бо шматочок льоду прозорий.*

**Вихователька.** Чи завжди лід такий прозорий? Коли він може бути кольоровим? *(Припущення дітей)*. Може, спробуємо розмалювати лід?

*Діти розмальовують шматочки льоду і зауважують, що фарба на льоду майже на затримується, а якщо й затримується, то ненадовго, бо лід підтає, і фарба стікає разом з водою.*

**Вихователька.** Пам’ятаєте, ми вчора зафарбували воду і поставили її у морозильну камеру? Хочете дізнатися, що з нею сталося?

*Педагогиня пропонує дістати з термосумки заморожені формочки з кольоровою водою і розглянути їх. Разом відзначають, що з води утворилися різнокольорові шматочки льоду, тобто колір льоду*

*визначає колір води, яка замерзає, а предметів, які потрапили в кольорову воду, в заморожених шматочках майже не видно, бо лід став непрозорим. А ще шматочки льоду набули різної форми, як і посудини, у яких їх заморозили. Отже, форма посудини визначає форму води і льоду.*

*Педагогиня демонструє слайди, що ілюструють утворення льоду в природі, звертає увагу дітей на те, що лід набуває форми будь-якого заглиблення – калюжі, ямки, річки, озера, - у якому замерзає вода.*

**Підсумкова бесіда**

**Вихователька.** Отже, ми зможемо тепер розповісти про лід своїм батькам? *(Лід – це замерзла вода, він холодний, гладенький, прозорий, безбарвний. Його колір залежить від кольору води, з якої він утворився. Лід легший за воду, слизький, тане від тепла, тертя, солі, набуває форми посудини, у якій замерзає вода, тощо).* А що ми порадимо своїм друзям, щоб із ними не трапилася така халепа, як із Білочкою? *(Відповіді дітей.)* [3, с.22-26].

На нашу думку, розроблена вихователькою освітня ситуація для дітей старшого дошкільного віку безумовно слугує на впровадження в закладах дошкільної освіти, по-перше, вона сприяє засвоєнню знань у дії, зокрема, відкриттю й обізнаності про властивості льоду, процес його утворення та різновиди льоду в природі; по-друге, вона спрямована на розвиток пам'яті, мислення, зв'язного мовлення, що й свідчить про всебічний розвиток особистості; по-третє запропонована ситуація є дієвою, адже дозволяє дітям експериментувати, що не може не викликати безпосередній позитив.

У статті вихователькі К. М'яус, директорки А. Галілей «Як малята експериментували і фіксикам допомагали!» (журнал «Дошкільне виховання» 2018 рік) представлено заняття-експериментування для дітей старшої групи, яке побудоване на проведенні дослідів та експериментів [5, с.26]. Опишемо їх.

**Мета:** зацікавлювати дітей експериментально-дослідницькою діяльністю з тем «Магніт», «Енергія». Закріплювати знання про властивості магніту, здатність окремих предметів електризуватись. Спонукати дітей досліджувати, пізнавати нове та використовувати набуті знання в ігрових ситуаціях. Розвивати вміння аналізувати, узагальнювати, доходити висновків. Виховувати самостійність, бажання допомогти у складній ситуації.

**Попередня робота:** Експериментальна діяльність «Властивості магніту» (які предмети притягує, а які ні), «Електризування матеріалів».

**Матеріал:** магніти, металеві предмети (гвинтики, гайки, цвяшки), миски з водою; магнітний конструктор; конфеті, повітряні кульки,

вовняна тканина, таці; одноразовий посуд, мийний засіб, фарби; ватні палички, піпетки, серветки.

**Хід заняття**

*Вихователька привертає увагу дітей до невеликої коробочки, що з'явилися в кімнаті. Запитує, що в ній може бути. Діти висловлюють припущення, беруть у руки, торохкотять, врешті відкривають і дістають фігурки персонажів мультфільму «Фіксики» - Сімки і Нулика.*

**Вихователька.** Це фіксики! Казкові маленькі істоти, які живуть у техніці й допомагають нам за нею доглядати. Як звуть наших гостей? (*Відповіді дітей)*. Здається, у них закінчилася енергія. Хто пригадає з мультфільму, як фіксики заряджаються (*Відповіді дітей).* Справді, їм для цього потрібні електроприлади. Чи є такі прилади в нашій кімнаті?

*Діти розглядають довкола, називають усі прилади й обирають той, біля якого можна покласти іграшкових фіксиків «для заряджання». Дорослий розміщує фігурки.*

**Вихователька.** Сімка й Нулик розповіли мені, що сьогодні батьки залишили їх удома самих. А вони за забавками геть забули про справи, які доручили їм тато й мама. І витратили на ігри всі свої сили… А ви, діти, вмієте розподіляти час і сили на справи й забави? Як вам це вдається? *(Відповіді дітей).* То що, допоможемо нашим маленьким друзям? *(Відповіді дітей).* Спершу виконаємо завдання Нулика.

**Дослід з магнітом «Не замочи рук»**

*Діти підходять до столів, де стоять миски з водою і металевими предметами всередині.*

**Вихователька.** Нулик мав віднести на місце коробку з гайками, гвинтиками і цвяшками, але розсипав їх, та ще й у миску з водою! Їх треба зібрати, не замочивши рук. Можливо, хтось із вас підкаже, як це зробити? *(Якщо діти не здогадаються, можна запропонувати їм обрати потрібний предмет-помічник серед тих, що лежать на столі).*

Так, це можна зробити за допомогою магніту. Пам'ятаєте, ми з вами з'ясовували властивості магніту і виявили, що він має силу притягувати до себе металеві предмети? Візьміть магніт за ниточку і обережно опустіть у воду. Скільки предметів вам вдається дістати за один раз? *(Відповіді дітей)*. Спробуйте витягнути спершу всі гайки, потім гвинтики і насамкінець цвяшки. Складіть їх на тацю, щоб висохли. Чи знаєте ви, які металеві предмети можуть змінитися під впливом води? *(Відповіді дітей).*

Діти дістають із води магнітом на ниточці предмети і складають на таці.

**Вихователька.** Зробімо фіксикам сюрприз: спорудімо для них будиночки з магнітного конструктора.

Конструкторсько-будівельна гра «Магнітне містечко»

*Діти складають будиночки з магнітного конструктора за власним задумом.*

**Дослід «Збираємо конфеті»**

**Вихователька.** Наступне завдання – від Сімочки. Вона оздоблювала свою сукню конфеті, аж тут Нулик вирішив пограти у квача. Тікаючи від братика, дівчинка розсипала конфеті по всьому столу. Як же тепер його зібрати? Невже по одному кружечку? *(Відповіді дітей).* Маємо клаптик вовняної тканини і повітряну кульку. Пригадайте, як тягнулося до кульки волосся, коли ми її наелектризували, натерши вовняною тканиною. Може, спробуємо повторити цей «фокус» із конфеті? Як вважаєте, чи притягнеться воно до кульки?

*Діти висувають припущення, потім перевіряють його. Спершу підносять надуту повітряну кульку до таці з розсипаним конфеті – нічого не відбувається. Тоді вони натирають кульку клаптиком вовняної тканини і повторюють експеримент. Спостерігають, як конфеті прилипає до кульки. Доходять висновку: наелектризована кулька має здатність притягувати до себе легкі предмети. Після цього струшують конфеті в коробочку.*

**Вихователька.** Ось і Сімоччине завдання виконане. А наші фіксики вже встигли зарядитись і кличуть нас до танцю!

**Фізкультхвилинка**

*Звучить пісня «Нікому не дізнатися, хто фіксики такі» з мультсеріалу «Фіксики». Діти довільно танцюють, підспівують.*

**Експеримент «Молоко, що танцює»**

**Вихователька.** У фіксиків такі запальні пісні, що все довкола починає танцювати, навіть молоко! Не вірите? Переконайтеся самі!

У вас на столах у тарілочках молоко. А в стаканчиках – кольорові харчові барвники та мийний засіб (рідина, якою миють посуд). Спочатку візьміть піпетки, наберіть у них барвник і крапніть по одній крапельці різних кольорів на молоко в різних місцях. Потім візьміть ватну паличку, вмочіть у мийний засіб і торкніться нею посередині тарілочки. *(Діти виконують завдання).*

Як же сталося, що молоко «затанцювало»? *(Діти висловлюють свої міркування).* Відкрию вам секрет: у молоці містяться частинки жиру, і коли вони зустрічаються з частинками мийного засобу, то «тікають» - і виходить такий собі «танок».

**Вихователька.** Поділіться своїми враженнями з рідними, друзями. Покажіть удома батькам, дідусям, бабусям, як «танцює» молоко і які «фокуси» вміє робити повітряна кулька. Впевнена, вони будуть у захваті![5, с. 26-27].

Вважаємо, що запропоноване педагогинями заняття-експериментування із використанням прикладів дослідів та експериментів є методично виправданим, оскільки передбачає розвиток у дітей психічних процесів, пізнання явищ, об'єктів, предметів довкілля, налагодженню взаємозв'язків із соціумом, тому безсумніву слугує на впровадження в закладах дошкільної освіти.

Отже, експериментально-дослідницька діяльність дітей дошкільного віку – це самостійна пошуково-креативна діяльність, яка сприяє розкриттю творчого потенціалу особистості, розвитку психічних процесів (уява, мислення, мовлення, пам’ять), пізнавальної активності та забезпечує розв’язання тих, чи тих дослідницьких завдань, що призводить до формулювання висновків, узагальнень дітьми дошкільного віку.

**Висновки.** На нашу думку, ефективність реалізації експериментально-дослідницької діяльності в закладах дошкільної освіти залежить від правильно дібраних форм і методів навчання, які повинні відповідати не лише віковим і психофізіологічним особливостям, але й забезпечувати ефективне засвоєння нової інформації через активізацію пізнавальних процесів під час виконання дослідницьких завдань.

Перспективами подальшого наукового дослідження пов’язуємо із розробленням моделі розвитку експериментально-дослідницької діяльності та дослідницьких завдань дітей старшого дошкільного віку здобувачами освіти.

***Література:***

1. Вербицька Л., Н. Дяк., С. Смаглій. Експериментаріум. *Дошкільне виховання.* 2021. №7. С. 20-21.

2. Візія майбутнього освіти і науки України. МОН. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny/12.07.2023/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny-12.07.2023-2.1.pdf

3. Кузьменко Ю. Прецікава штука лід. Дослідім його як слід! *Дошкільне виховання.* 2022. №12. С. 22-26.

4. Крутій К. Л., І. С. Деснова. Ігрова діяльність, дитяче експериментування і STREAM-освіта. *Дошкільне виховання.* 2022. №5. С. 4-9.

5. Мяус К., А. Галілей. Як малята експериментували і фіксикам допомагали. *Дошкільне виховання.* 2018. №4. С. 26-27.

6. Слюсар А., В. Гринько. Секрети природничої лабораторії. *Дошкільне виховання.* 2021. №6. С. 12-13.

7. Стасюк О., Т. Брозницька. Метеостанція – простір досліджень. *Дошкільне виховання.* 2021. №6. С. 14-17.

8. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року – Освіта переможців. 174 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/Strateh. plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf

***References:***

1. Verbic'ka, L., Djak, N. , Smaglij, S. (2021). Eksperimentarium [Experimentarium]. *Doshkil'ne vihovannja - Preschool education*, 7, 20-21 [in Ukrainian].
2. Vizija majbutn'ogo osviti i nauki Ukraïni [Vision of the future of education and science of Ukraine]. *mon.gov.ua* Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny/12.07.2023/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny-12.07.2023-2.1.pdf [in Ukrainian].
3. Kuz'menko, Ju. (2022). Precikava shtuka lid. Doslidim jogo jak slid! [An interesting piece of ice. We will investigate it properly!]. *Doshkil'ne vihovannja - Preschool education*, 12, 22-26 [in Ukrainian].
4. Krutij, K. L., Desnova, I. S. (2022). Igrova dijal'nist', ditjache eksperimentuvannja i STREAM-osvita [Game activities, children's experimentation and STREAM-education]. *Doshkil'ne vihovannja - Preschool education*, 5, 4-9 [in Ukrainian].
5. Mjaus, K., Galilej, A. (2018). Jak maljata eksperimentuvali i fiksikam dopomagali [As children, they experimented and helped the fixers]. *Doshkil'ne vihovannja - Preschool education*, 4, 26-27 [in Ukrainian].
6. Sljusar, A., Grin'ko, V. (2021). Sekreti prirodnichoï laboratoriï [Secrets of the natural laboratory]. *Doshkil'ne vihovannja - Preschool education*, 6, 12-13 [in Ukrainian].
7. Stasjuk, O., Broznic'ka, T. (2021). Meteostancija – prostir doslidzhen' [The weather station is a space of research]. *Doshkil'ne vihovannja - Preschool education*, 6, 14-17. [in Ukrainian].
8. Strategichnij plan dijal'nosti Ministerstva osviti i nauki Ukraïni do 2027 roku – Osvita peremozhciv [Strategic plan of the Ministry of Education and Science of Ukraine until 2027 - Education of winners]. *mon.gov.ua* Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf [in Ukrainian].

*УДК 378.015.3"364"](045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-910-925*

**Достатній Родіон Андрійович** аспірант, Київський міжнародний університет, вул. Саксаганського, 13, оф. 18, м. Київ, 01033, тел.: (093) 187-47-22, https//orcid.org/0009-0004-9836-6613

# НАСТАВНИЦТВО ЯК МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК ВИПУСКНИКАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** Наставництво набуло особливої актуальності через необхідність адаптації студентів до вимог ринку праці. На міжнародному рівні активно обговорюється важливість підтримки нових викладачів через розробку програм наставництва, які б дозволяли передавати знання від досвідчених викладачів до нових колег. В Україні наставництво регулюється на різних рівнях, проте для закладів вищої освіти цей процес все ще потребує вдосконалення та розроблення спеціалізованих положень, які враховуватимуть специфіку навчального процесу та забезпечуватимуть ефективну інтеграцію наставництва в освітній процес.

У закладах вищої освіти необхідно вдосконалювати регламентацію відносин наставництва для формування висококваліфікованих фахівців із практичними навичками. При цьому, важливо створити програми наставництва, які будуть інтегровані в навчальний процес, з метою забезпечення студентів не лише теоретичними знаннями, але й практичними навичками, необхідними для успішної професійної діяльності. Це передбачає залучення досвідчених фахівців, які допомагатимуть студентам засвоювати практичні навички та розуміти специфіку професії.

Наставництво є необхідним у всіх галузях, тому важливо створити відповідні центри підготовки наставників. Програми навчання для наставників повинні включати методики ефективного наставництва та інші аспекти, що сприятимуть професійному розвитку студентів. Важливим елементом є сертифікація наставників, яка підтверджуватиме їх компетентність та професійні якості.

Для успішної реалізації програм наставництва важливо визначити конкретні критерії для сертифікації наставників. Ці критерії мають включати як професійні досягнення, так і спеціалізовані знання та

навички, які наставник повинен мати для ефективного виконання своїх обов'язків. Систематичне навчання та обмін досвідом також є невіддільними складовими професійного розвитку наставників.

**Ключові слова:** методика наставництва, практичні навички, комунікативні навички, сертифікація наставників, навчальні програми, фахова підготовка, професійний досвід, освіта, менторство.

**Rodion Dostatnii Andriyovych** Postgraduate Student, Kyiv International University, 13 Saksahanskoho St., office 18, Kyiv, 01033, tel.: (093) 187-47-22, https//orcid.org/0009-0004-9836-6613

## MENTORSHIP AS A MECHANISM OF PRACTICAL SKILLS FORMATION BY THE GRADUATES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

**Abstract.** Mentorship has gained particular importance due to the necessity of adapting students to the labor market demands. Internationally the importance of supporting new teachers through the development of mentorship programs that will allow to transfer knowledge and experience from seasoned teachers to new colleagues is being actively discussed. In Ukraine mentorship is regulated at various levels, but higher education institutions still require specialized provisions that account for the specifics of the educational process and ensure effective integration of mentorship into the educational process.

Mentorship in higher education institutions is essential for the formation of highly qualified professionals with practical skills. It is important to create mentorship programs that are integrated into the educational process, aiming to provide students not only with theoretical knowledge but also with the practical skills necessary for successful professional activity. This involves engaging experienced professionals who will help students acquire practical skills and understand the specifics of their profession.

Mentorship is essential in all industries, so it is important to establish appropriate mentor training centers. Training programs for mentors should include effective mentorship methodologies and other aspects that contribute to the professional development of students. An important element is the certification of mentors, which will confirm their competence and professional qualities.

For successful implementation of mentorship programs it is crucial to define specific criteria for mentors certification. These criteria should include

both professional achievements and specialized knowledge and skills that mentors must possess to effectively perform their duties. Systematic training and exchange of experiences are also integral components of mentors professional development.

**Keywords:** mentoring methodology, practical skills, communication skills, mentors certification, training programs, professional training, professional experience, education, mentorship.

**Постановка проблеми.** Сучасний світ освіти швидко змінюється, а тому стає дедалі очевидним, що теоретичні знання мають бути доповнені практичними навичками, щоб підготувати студентів до реальних викликів професійної діяльності. Наставництво виступає одним з найефективніших механізмів, який може забезпечити цей необхідний баланс між теорією та практикою, аналізуючи його переваги, виклики та перспективи. Наставництво у сучасній освіті та професійному розвитку відіграє ключову роль у підготовці випускників до викликів ринку праці. Здатність швидко засвоювати знання та адаптуватися до змінюваних умов робочого середовища є важливим критерієм конкурентної спроможності молодих фахівців. У цьому контексті, менторство в університетах не просто допомагає студентам засвоювати академічні знання, а й сприяє розвитку важливих практичних навичок, які є невіддільною частиною професійного зростання.

У сучасній системі вищої освіти України існує значний розрив між теоретичними знаннями, які студенти отримують у навчальних закладах, та практичними навичками, необхідними для їх подальшого успішного працевлаштування та здійснення професійної діяльності. Попри значний потенціал наставництва, існує ряд проблем, які обмежують його ефективність у закладах вищої освіти України. До таких проблем можна віднести нестачу кваліфікованих менторів, недостатнє фінансування програм, а також відсутність систематичного підходу до організації менторських відносин. Ці проблеми особливо актуальні у зв'язку зі швидким розвитком технологій та вимогами ринку праці, які змушують випускників швидко опановувати високий рівень практичних компетенцій. Ці виклики потребують детального аналізу та вирішення для того, щоб менторство могло ефективно сприяти професійному та особистісному розвитку студентів.

Відсутність належної підготовки призводить до недостатньої конкурентоспроможності випускників, зниження їх професійної впевненості та ускладнень у працевлаштуванні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню концептуальних підходів наставництва та його ролі в сучасній освіті присвячені праці науковців: Ф.Акрам, Х.Альсабатін, Л.Армасу-Кантір, П.Арора, О.Біла, А.Буаллей, О.Булгакова, О.Бухнієва, С.Вербещук, В.Вертухіна, Т.Волощук, Дж.Джессен, Д.Іванова, Н.Кічук, В.Коваленко, О.Колодізієв, М.Крупка, М.Ластер, А.Наварро, О.Халло, А.Хамдан, А.Харраф, В.Щербак. Ці та багато інших дослідників зробили вагомий внесок у розуміння ролі наставництва для формування практичних навичок студентами закладів вищої освіти.

Зокрема Людмила Армасу-Кантір, Надія Кічук, Дора Іванова, Олена Біла, Олена Бухнієва проаналізували провідні тенденції розвитку педагогічної освіти, розкрили роль наставництва як потужного інструменту підвищення кваліфікації викладачів XXI століття в контексті розвитку інноваційного освітнього процесу у вищій школі. [1]

Також, Олександра Халло, Олена Булгакова, Валентина Вертухіна, Надія Кічук, Світлана Вербещук як співдослідники висвітлили актуальні проблеми педагогічно-психологічного супроводу особистісного зростання студента в освітньому процесі. Розглянули досвід психолого-педагогічного супроводу студентів у різних країнах та окреслили концептуальні напрями його застосування в українських вищих навчальних закладах. [2]

Нілеш Мальвія, Сапна Мальвія, Раджів Саксена, Маніша Дере у своєму дослідженні зазначають, що наразі виникла потреба в наставниках для прищеплення навичок, розвитку талантів та побудови успішної кар'єри молодих перспективних фахівців, оскільки минули дні коли професори інститутів читали лекції в односторонньому зв'язку, а студенти безперервно слухали та готували свої конспекти – їх замінили більш інноваційні та креативні способи, що фасилітують обмін та поширення знань серед учнів. [3]

Аналіз значної кількості наукових праць, присвячених впровадженню наставництва в систему вищої освіти, вказує на необхідність такої модернізації. Освіта в Україні повинна відповідати темпам прогресу та стандартам освіти розвинених країн. Попри значний інтерес до цієї проблематики, питання наставництва в Україні ще недостатньо досліджене та не інтегроване в освітню систему як механізм набуття студентами практичних навичок.

**Мета статті.** Це дослідження покликано виявити шляхи підвищення ефективності наставництва як механізму формування практичних навичок у студентів закладів вищої освіти України. Завдання включають аналіз поточного стану наставництва, ідентифікацію переваг

та викликів, а також розробку рекомендацій для покращення цього процесу. Ця стаття досліджує роль наставництва у формуванні практичних навичок у студентів закладів вищої освіти України. Метою дослідження є встановлення ролі менторства у розвитку практичних навичок студентів, визначення основних проблем, з якими стикаються менторські програми в українських університетах, та надання пропозицій, можливих шляхів їх вирішення. Спираючись на аналіз наявних досліджень, стаття спрямована на виявлення ключових факторів, що впливають на успішність менторських програм та їх вплив на професійний розвиток студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Наставництво має глибоке коріння у світовій освітній системі, починаючи від античних часів до сучасності. У контексті вищої освіти, наставництво набуло значної уваги у зв'язку з необхідністю адаптації студентів до вимог ринку праці.

Зокрема, тема наставництва обговорюється на рівні багатьох міжнародних органів.

Так, 23 вересня 2008 року Європейський парламент розглянув питання підтримки вчителів та затвердив резолюцію про підвищення якості педагогічної освіти. Вказана резолюція, серед іншого «закликає приділити особливу увагу до початкового етапу залучення нових викладачів; заохочує розвивати мережу підтримки та програм наставництва, за допомогою яких викладачі з підтвердженим досвідом та компетенцією можуть відігравати ключову роль у навчанні нових колег, передаючи знання, отримані протягом успішної кар'єри, сприяючи командному навчанню та допомагаючи боротися з рівнем відсіву серед новобранців; вважає, що, працюючи та навчаючись разом, викладачі можуть допомогти покращити успішність школи та загальне навчальне середовище». [4]

В Україні на законодавчому рівні наставництво закріплено щодо працівників, яких вперше прийнято на роботу. Так, Методичні рекомендації щодо запровадження наставництва, затвердженні наказом Міністерства соціальної політики України № 1611 від 11.10.2017, розроблено з метою сприяння запровадженню наставництва на підприємствах, в установах, організаціях різних організаційно-правових форм і форм власності (далі – підприємство) для професійної адаптації та сприяння професійному розвитку працівників, яких уперше прийнято на роботу з укладенням трудового договору (контракту), переведено для виконання роботи за іншою професією або на іншій посаді, та які потребують набуття досвіду практичної роботи, освоєння додаткових

професійних знань, умінь і навичок відповідно до вимог посадової інструкції протягом певного часу під наглядом наставника (далі – працівник). [5]

Наказом Державної митної служби України № 144 від 01.03.2011 затверджено Положення про наставництво в митній службі України, яке регулює наставництво в митній службі, встановлює права та обов'язки наставників, вимоги до наставників та інше. Зокрема також вказане Положення встановлює критерії оцінки ефективності роботи наставників та як передбачає п.7.1. результати ефективності роботи наставників розглядаються навчально-методичною радою митного органу та враховуються при проходженні ними періодичної атестації, проведенні щорічної оцінки виконання посадовими особами митної служби України покладених на них обов'язків і завдань, просуванні по службі тощо. [6]

Ці документи регулюють відносини наставництва на підприємствах, однак наставництво в закладах вищої освіти потребує розроблення відповідних положень та рекомендацій, що враховують специфіку навчального процесу. Враховуючи потребу у забезпеченні студентів не лише теоретичними знаннями, але й практичними навичками, необхідно створити програми наставництва, які будуть інтегровані в навчальний процес вищих навчальних закладів. Запровадження таких програм та положень у закладах вищої освіти сприятиме формуванню висококваліфікованих фахівців, які володітимуть не лише теоретичними знаннями, але й практичними навичками, необхідними для успішної професійної діяльності.

Щодо педагогічних працівників, зокрема у Концепції розвитку педагогічної освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України № 776 від 16.07.2018 в якій визначається поняття педагогічної інтернатури, передбачається розробка програм наставництва та створення реєстру наставників.

Так, у вказаній Концепції зазначається, що реєстр педагогічних працівників, які можуть виступати в ролі наставників, має вестись Державною службою якості освіти України на підставі конкретного переліку значущих професійних досягнень, включаючи наявність чинного документа про проходження сертифікації. Для наставників має бути передбачене гідне матеріальне заохочення роботи зі стажистами за кошти бюджетного (або інших) джерел фінансування, систематичне навчання та обмін досвідом, а також залучення до педагогічної експертизи освітніх програм, проєктів підручників, цифрових освітніх ресурсів тощо. [7]

Отже, серед вимог до включення у вказаний реєстр передбачається наявність у наставника чинного документа про проходження сертифікації, що підтверджує його компетентність та професійні якості.

Аспект сертифікації є надзвичайно важливим, оскільки встановлює конкретні критерії та навички, якими повинні володіти наставники. Це забезпечить високий рівень професіоналізму та якості наставницької діяльності, а відтак і ефективну підготовку молодих фахівців. Наставництво не обмежується лише педагогічною сферою, а є необхідним у всіх галузях. Тому виникає необхідність у створенні відповідних центрів підготовки, які будуть готувати та сертифікувати наставників у різних сферах.

Для успішної реалізації цієї концепції важливо визначити конкретні критерії для сертифікації наставників. Ці критерії мають включати як професійні досягнення, так і спеціалізовані знання та навички, які наставник повинен мати для ефективного виконання своїх обов'язків.

Систематичне навчання та обмін досвідом також є неодмінними складовими професійного розвитку наставників. Вони повинні мати можливість брати участь у педагогічній експертизі освітніх програм, проєктів підручників, цифрових освітніх ресурсів тощо.

Таким чином, впровадження сертифікації наставників та створення центрів їхньої підготовки є ключовими елементами для підвищення якості наставницької діяльності. Це забезпечить не лише високу професійну підготовку молодих спеціалістів, але й сприятиме загальному розвитку різних галузей через ефективну передачу знань і навичок від досвідчених фахівців до новачків.

Слід зазначити, що одна з проблем, з якою стикаються студенти закладів вищої освіти України – це недостатня кількість можливостей для набуття практичних навичок. Багато навчальних програм зосереджуються переважно на теоретичних знаннях, які, хоча і важливі, але не завжди можуть бути ефективно застосовані без належного практичного досвіду. Ця проблема має кілька аспектів, які стосуються більшості навчальних закладів, а саме через відсутність:

- у навчальних планах регулярних практичних занять, що обмежує можливості студентів застосовувати теоретичні знання на практиці;
- сучасних лабораторій, обладнання та ресурсів, необхідних для проведення практичних занять на належному рівні;
- змоги працювати над реальними проєктами, що обмежує підготовку студентів до самостійної професійної діяльності;

- тісної співпраці між навчальними закладами та підприємствами призводить до того, що студенти проходять стажування та практику в неналежних умовах, тобто стажування має суто формальний характер, та ін.

Наставництво є одним із найефективніших механізмів, який може допомогти подолати вищезгадані проблеми. Хоча наставництво не є новою концепцією, його впровадження та вдосконалення в контексті сучасних вимог ринку праці є критично важливим для забезпечення високої якості освіти та підготовки студентів.

Розробка та впровадження структурованих програм наставництва, які передбачають залучення досвідчених фахівців для роботи зі студентами у кожному навчальному закладі забезпечить найкраще набуття практичних навичок студентами.

Укладання договорів з підприємствами та організаціями для забезпечення студентів можливістю проходження стажувань, практик та роботи в реальних умовах сприяє залученню бізнесу та промисловості до партнерства з навчальними закладами і підприємствами. Такі договори не лише створюють можливості для студентів здобути цінний практичний досвід, але й сприяють розвитку довгострокових відносин між освітніми установами та бізнесом. Це, своєю чергою, допомагає бізнесу активно впливати на підготовку майбутніх кадрів, забезпечуючи їх необхідними навичками й знаннями, які відповідають вимогам ринку праці. Участь підприємств у освітньому процесі дозволяє їм впроваджувати новітні технології та методики, а також сприяє розвитку інноваційної культури серед студентів. Крім того, тісна співпраця з бізнесом забезпечує навчальним закладам доступ до сучасних ресурсів і технологій, що значно підвищує якість навчання.

Також налагодження кращих взаємозв’язків сприятиме створенню спільних програм фінансування, які будуть підтримувати наставництво та професійний розвиток студентів.

Такі програми фінансування можуть включати гранти, стипендії, а також спеціальні фонди для розвитку освітніх проєктів, орієнтованих на практичну підготовку студентів. Спільні програми фінансування дозволять розподілити фінансове навантаження між освітніми установами та бізнесом, що зробить процес наставництва більш стабільним і ефективним. Крім того, фінансова підтримка може бути спрямована на створення сучасних лабораторій та навчальних центрів, де студенти зможуть працювати під керівництвом досвідчених наставників. Це не тільки покращить якість освіти, але й сприятиме розвитку інноваційних проєктів, що матимуть реальний вплив на економіку та суспільство.

Повне забезпечення практичної підготовки без потреби виходу за межі навчальних закладів або взагалі дому сприятиме оптимізації навчального процесу та підвищенню рівня безпеки студентів. Такий підхід передбачає необхідність збільшення потенціалу освітніх установ, а саме створення високоспеціалізованих лабораторій, робочих майстерень та симуляційних тренажерних центрів, у тому числі з використанням засобів віртуальної реальності, які будуть точно відповідати специфіці вимог різноманітних навчальних програм. Окрім того, важливим аспектом є ангажування кваліфікованих інструкторів і тренерів з практичним досвідом у відповідних галузях, що забезпечить не лише передачу знань, а й ефективне застосування цих знань на практиці, допомагаючи студентам глибше засвоїти навчальний матеріал. [8]

Викладене свідчить про необхідність проведення детальних досліджень, які б сприяли більш інтенсивній інтеграції наставництва у навчальний процес, зокрема включення до навчальних програм обов'язкових практичних занять та проєктів, що виконуватимуться під керівництвом наставників.

Інтеграція наставництва в навчальні програми має стати обов'язковим компонентом освітнього процесу. Це передбачає регулярні практичні заняття, під час яких студенти зможуть застосовувати отримані теоретичні знання в реальних умовах. Під керівництвом наставників студенти будуть виконувати проєкти, що відображають реальні професійні виклики, розвиваючи таким чином свої навички та компетенції. Наставники, маючи багаторічний досвід у своїй галузі, допоможуть студентам краще зрозуміти специфіку професії, а також нададуть корисні поради щодо кар'єрного розвитку. Такий підхід забезпечить більш ефективну підготовку фахівців, які зможуть швидко адаптуватися до змін на ринку праці.

При цьому, є необхідність у розробці та використанні інтерактивних методів, таких як бізнес-симуляції, кейс-стаді та рольові ігри, які сприяють розвитку практичних навичок. Такі методи навчання дозволяють студентам зануритися в реальні професійні ситуації, де вони можуть експериментувати та приймати рішення в безпечному середовищі. Бізнес-симуляції, наприклад, дають можливість моделювати роботу компанії, аналізувати ринкові умови та розробляти стратегії розвитку. Кейс-стаді допомагають студентам розвивати аналітичні навички, вивчаючи реальні випадки з практики відомих компаній. Рольові ігри сприяють розвитку комунікативних навичок, вмінню працювати в команді та ефективно взаємодіяти з колегами та клієнтами.

Використання таких методів робить навчальний процес ефективним і динамічним, а також сприяє глибшому засвоєнню знань.

Враховуючи необхідність інтеграції наставництва у навчальні процеси вищих навчальних закладів, виникає потреба у розробленні та запровадженні програм навчання для потенційних наставників. Ці програми мають включати методики ефективного наставництва, комунікативні навички, техніки зворотного зв'язку тощо. Наставники повинні пройти сертифікацію за конкретними критеріями та підтвердити проходження таких програм наставників, що забезпечать їхню готовність до виконання наставницьких обов'язків на високому професійному рівні.

Програми навчання для наставників має включати комплексні курси, спрямовані на розвиток їхніх професійних та особистісних якостей. Такі курси повинні охоплювати методики ефективного наставництва, які включають вміння розробки індивідуальних планів розвитку для кожного студента, надання студентам зворотного зв'язку та підтримку в процесі навчання. Важливо також навчати наставників комунікативних навичок, щоб вони могли ефективно взаємодіяти зі студентами, зрозуміло пояснювати складні концепції та мотивувати студентів до активного навчання. Техніки зворотного зв'язку допоможуть наставникам надавати конструктивну критику та підтримку, що сприятиме особистісному та професійному розвитку студентів. Такі програми підвищать кваліфікацію наставників та забезпечать високий рівень підготовки студентів до професійної діяльності.

Основною складовою таких програм є методики ефективного наставництва, які базуються на сучасних дослідженнях та найкращих практиках. Це включає розробку індивідуальних планів розвитку для кожного студента, що враховують його особисті потреби, інтереси та професійні цілі. Наставники повинні вміти оцінювати прогрес студентів, визначати їх сильні та слабкі сторони, а також розробляти стратегії для покращення їхніх навичок.

Щодо комунікативних навичок, то вони є ключовими для ефективного наставництва, оскільки дозволяють наставникам ефективно передавати знання та розвивати практичні навички студентів, мотивувати їх та підтримувати у процесі навчання. Програми навчання наставників повинні включати тренінги з розвитку комунікативних навичок, таких як активне слухання, емпатія, ефективна презентація інформації та вміння вести конструктивні бесіди. Це допоможе наставникам будувати довірчі відносини зі студентами, що сприятиме їх більшій зацікавленості до навчального процесу.

Програми навчання для наставників повинні включати всебічні тренінги, що охоплюють різні аспекти комунікації. Це допоможе наставникам розвинути навички, необхідні для ефективного спілкування зі студентами, включаючи активне слухання, емпатію, ефективну презентацію інформації та вміння вести конструктивні бесіди.

Активне слухання є основою ефективної комунікації. Це означає, що наставник не просто чує слова студента, але й розуміє їх значення, вловлює емоційний стан та відповідає відповідним чином. Навички активного слухання включають:

- Підтвердження розуміння: наставник повторює основні тези, сказані студентом, що демонструє його увагу та розуміння.
- Уточнення питань: поставлення питань, що допомагають роз'яснити або розширити інформацію, надану студентом.
- Відображення почуттів: відображення емоцій студента, що допомагає встановити емоційний контакт.

Емпатія – це здатність наставника розуміти та відчувати емоції студентів. Вона допомагає будувати довірчі відносини, сприяє створенню підтримки студентів під час навчання, контролюючи їх емоційний стан. Емпатія охоплює:

- Емоційне усвідомлення: розпізнавання та розуміння емоційних станів студентів.
- Сприяння відкритості: підтримка атмосфери, де студенти відчувають себе вільними виражати свої думки та почуття.
- Підтримка та розуміння: виявлення підтримки та розуміння в складних ситуаціях.

Наставники повинні вміти ефективно передавати інформацію, тобто ясно і зрозуміло, для чого потрібно вміти:

- Структурувати інформацію, оскільки у логічному та структурованому вигляді матеріал засвоюється легше та зрозуміліше.
- Використовувати візуальні засоби, такі як діаграми, графіки та інші для покращення розуміння студентами.

Також, зворотний зв'язок є важливим елементом процесу наставництва, оскільки він дозволяє студентам розуміти свої досягнення та прогалини засвоєного матеріалу, які ще потребують поліпшення та поглибленого повторного вивчення. А наставникам вміння будувати зворотний зв'язок надає змогу зрозуміти ефективність наставницької програми та чи досягає така програма поставлених цілей.

Програми навчання для наставників повинні включати техніки надання конструктивного зворотного зв'язку, які допоможуть наставникам ефективно комунікувати зі студентами про їхні успіхи та

недоліки. Це включає вміння формулювати позитивний та негативний зворотний зв'язок таким чином, щоб він був сприйнятий студентами як корисна інформація (конструктивна бесіда) для їхнього розвитку, а не як критика.

Ведення конструктивних бесід є важливою навичкою для наставників, що охоплює:

1. Заохочення студентів до активної участі у бесіді та вміння розвивати ефективні дискусії.
2. Вміння надавати та приймати конструктивну критику, що сприяє розвитку студентів та саморозвитку наставника.
3. Вміння ефективно вирішувати конфлікти, що можуть виникнути в процесі навчання.

Розвиток комунікативних навичок у наставників має численні переваги, які позитивно впливають на процес навчання, зокрема поліпшення навчальних результатів, оскільки студенти, які відчувають підтримку та розуміння з боку наставників, краще засвоюють матеріал та демонструють вищі результати.

Розвиненні комунікативні навички сприяють підвищенню мотивації студентів, оскільки наставники, які вміють мотивувати студентів, сприяють їх активній участі у навчальному процесі, що зміцнює довіру у взаємовідносинах. При цьому формування довірчих відносин полегшує розв'язання складних питань та сприяє загальному покращенню атмосфери навчання.

Запровадження програм навчання для потенційних наставників, які включають розвиток комунікативних навичок, є критично важливим для забезпечення ефективного наставництва. Активне слухання, емпатія, ефективна презентація інформації та вміння вести конструктивні бесіди – це ключові аспекти, що сприяють побудові довірчих відносин та підтримують студентів у їх навчанні та професійному розвитку. Такі програми підвищать професійний рівень наставників та забезпечать студентам якісну підтримку у процесі їхнього навчання.

Окрім технічних навичок, наставники повинні надавати студентам підтримку в процесі навчання. Це включає допомогу у розв'язанні проблем, що виникають під час виконання завдань, надання порад щодо професійного розвитку та кар'єрного зростання, а також мотиваційну підтримку. Програми навчання повинні навчати наставників, як бути наставником, який не лише передає знання, але й підтримує студентів на всіх етапах їх професійного становлення.

Важливо, щоб програми навчання для наставників включали практичні заняття та роботу з реальними кейсами. Це дозволить наставникам отримати реальний досвід роботи зі студентами ще до початку своєї наставницької діяльності. Вони зможуть застосувати отримані знання в умовах, близьких до реальних, що значно підвищить їх готовність до роботи.

Регулярні менторські зустрічі та обмін досвідом між наставниками можуть бути корисними для постійного вдосконалення навичок та методик наставництва. В рамках таких зустрічей наставники можуть обговорювати складні випадки, ділитися успішними практиками та отримувати нові знання від колег. Це сприятиме формуванню професійної спільноти наставників, яка буде підтримувати одне одного в процесі роботи.

Таким чином, запровадження комплексних програм навчання для наставників, які включають методики ефективного наставництва, розвиток комунікативних навичок та техніки зворотного зв'язку, є важливим кроком для забезпечення високої якості наставництва. Це дозволить не тільки підвищити професійний рівень наставників, але й забезпечить студентам ефективну підтримку у процесі їх навчання та професійного розвитку.

Згідно з затвердженим наказом Міністерства освіти України від 08.04.1993 № 93, «Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» розглядає загальні питання організації, проведення та підсумовування всіх видів практики студентів різних спеціальностей у вищих навчальних закладах України: технікумах (училищах), коледжах, інститутах, консерваторіях, академіях, університетах тощо. Цей документ наголошує на важливості практичного навчання для формування професійних компетенцій студентів. [9] Однак, попри актуальність наголошеної теми, законодавство в цій сфері значно застаріло і не відповідає сучасним викликам, що постали перед вищою освітою в Україні.

З моменту прийняття цього положення минуло понад тридцять років, і за цей час умови освітнього процесу значно змінилися. Пандемія, воєнні дії та розвиток технологій суттєво вплинули на всі аспекти життя, включаючи освіту.

Тому сучасні умови ведення освіти вимагають змін у підходах до надання практичних навичок студентам. Необхідно інтегрувати сучасні технології, що дозволяють проводити практику в дистанційному або змішаному форматах, що стало особливо актуальним в умовах пандемії. Крім того, необхідно враховувати нові виклики, пов'язані з безпекою

студентів під час практичної підготовки, особливо в регіонах, де ведуться воєнні дії.

Отже, цілком справедливо вважати, що наставники відіграють ключову роль у процесі практичної підготовки студентів, оскільки вони не тільки передають знання і навички, але й формують професійні цінності та етику. Законодавчі акти повинні забезпечувати належну підтримку та підготовку наставників, а також чітко регламентувати їхні обов'язки та права, а тому вимагають комплексного перегляду та вдосконалення, яке повинно включати адаптацію до нових умов ведення освіти, інтеграцію сучасних технологій та посилення ролі наставництва, що забезпечить формування висококваліфікованих фахівців, готових до викликів сучасного світу.

**Висновки.** З огляду на сучасні виклики та необхідність підвищення якості практичної підготовки студентів, інтеграція наставництва у навчальні процеси вищих навчальних закладів є критично важливою. Сучасна законодавча база, що регулює практику студентів, значно застаріла і потребує перегляду та адаптації до сучасних умов, включаючи вплив пандемії COVID-19, воєнних дій та стрімкого розвитку технологій. Наставники відіграють ключову роль у формуванні професійних навичок студентів, і тому необхідно розробити програми навчання для потенційних наставників, що включатимуть методики ефективного наставництва, комунікативні навички та техніки зворотного зв'язку. Сертифікація наставників за конкретними критеріями підтвердить їх компетентність та професійні якості. Тісна співпраця між навчальними закладами та підприємствами сприятиме здобуттю студентами цінного практичного досвіду, а створення центрів підготовки наставників підвищить професійний рівень наставників та забезпечить високу якість підготовки студентів, готових до викликів сучасного ринку праці.

***Література:***

1. Armasu-Cantir, L., Kichuk, N., Ivanova, D., Bila, O., Bukhnieva, O. (2024) Mentoring in Teaching Education: Current Transformations and Trends. Vol. 8 (2). Teaching, Multiculturalism, and Quality of Life, p. 5-39. URL: http://dspace.idgu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2069/219-Article%20Text-837-3-10-20240401.pdf?sequence=1

2. Khallo, O., Bulgakova, O., Vertuhina, V., Kichuk, N., Verbeshchuk, S. (2023) Organization of psychological and pedagogical support (accompaniment) of students in higher education institutions of ukraine. Vol. 13/02. AD ALTA: Journal of interdisciplinary research. p. 1-8. URL: https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/130237/papers/A_04.pdf

3. Malviya, N., Malviya, S., Saxena, R., Dhere, M. (2021) Transformation of Teachers to Mentors: Prerequisite of Time is to Excel Innovative Practices in Academics. Indian Journal of Pharmaceutical Education and Research, 55 (2s) p. 373-378. https://doi.org/10.5530/ijper.55.2s.108

4. European Parliament resolution of 23 September 2008 on improving the quality of teacher education (2008/2068(INI)) URL: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-6-2008-0422_EN.html

5. Методичні рекомендації щодо запровадження наставництва. Затверджено наказом Міністерства соціальної політики України № 1611 від 11.10.2017. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1611739-17#Text

6. Положення про наставництво в митній службі України. Затверджено наказом Державної митної служби України № 144 від 01.03.2011. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0144342-11#Text

7. Концепція розвитку педагогічної освіти. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 776 від 16.07.2018. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti

8. Достатній, Р. (2024). Подолання психологічних проблем студентів зумовлених воєнним станом. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету, (1), с. 92–101. https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2024.302207.

9. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. Затверджено наказом Міністерства освіти України № 93 від 08.04.1993. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text.

***References:***

1. Armasu-Cantir, L., Kichuk, N., Ivanova, D., Bila, O., Bukhnieva, O. (2024) Mentoring in Teaching Education: Current Transformations and Trends. Vol. 8 (2). *Teaching, Multiculturalism and Quality of Life,* 5-39. Retrieved from http://dspace.idgu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2069/219-Article%20Text-837-3-10-20240401.pdf?sequence=1.

2. Khallo, O., Bulgakova, O., Vertuhina, V., Kichuk, N., Verbeshchuk, S. (2023) Organization of psychological and pedagogical support (accompaniment) of students in higher education institutions of ukraine. Vol. 13/02. *AD ALTA: Journal of interdisciplinary research,* 1-8. Retrieved from https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/130237/papers/A_04.pdf.

3. Malviya, N., Malviya, S., Saxena, R., Dhere, M. (2021) Transformation of Teachers to Mentors: Prerequisite of Time is to Excel Innovative Practices in Academics. *Indian Journal of Pharmaceutical Education and Research, 55 (2s),* 373-378. Retrieved from https://doi.org/10.5530/ijper.55.2s.108.

4. European Parliament resolution of 23 September 2008 on improving the quality of teacher education (2008/2068(INI)). (n.d.). *europarl.europa.eu.* Retrieved from https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-6-2008-0422_EN.html.

5. Metodychni rekomendatsii shchodo zaprovadzhennia nastavnytstva. Zatverdzheno nakazom Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy № 1611 vid 11.10.2017 [Methodological recommendations for the introduction of mentoring. Approved by the order of the Ministry of Social Policy of Ukraine, from October 11, 2017 № 1611]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua.* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1611739-17#Text [in Ukrainian].

6. Polozhennia pro nastavnytstvo v mytnii sluzhbi Ukrainy. Zatverdzheno nakazom Derzhavnoi mytnoi sluzhby Ukrainy № 144 vid 01.03.2011 [Regulations on Mentoring in the Customs Service of Ukraine. Approved by the Order of the State Customs Service of Ukraine, from March 1, 2011 № 144]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua.* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0144342-11#Text [in Ukrainian].

7. Kontseptsiia rozvytku pedahohichnoi osvity. Zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy №776 vid 16.07.2018 [Concept of development of pedagogical education. Approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine, from July 16, 2018 № 776]. (n.d.). *mon.gov.ua.* Retrieved from https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti [in Ukrainian].

8. Dostatnii, R. (2024). Podolannia psykholohichnykh problem studentiv zumovlenykh voiennym stanom [Overcoming psychological problems of students affected by martial law]. Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University, (1). 92–101. https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2024.302207 [in Ukrainian].

9. Polozhennia pro provedennia praktyky studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv Ukrainy. Zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity Ukrainy vid 08.04.1993 № 93 [Regulations on the Practice of Students of Higher Educational Institutions of Ukraine. Approved by the Order of the Ministry of Education of Ukraine, from April 08, 1993 № 93]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua.* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text [in Ukrainian].

*УДК 37.091.64:004.087]:51-027](045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-926-938*

**Дубовик Віталій Васильович** доктор філософії (PhD), старший викладач кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 2, Умань, 20301, https://orcid.org/0000-0003-0717-4719

**Возносименко Дарія Анатоліївна** доктор філософії (PhD), доцент, доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 2, Умань, 20301, https://orcid.org/0000-0002-7557-643X

# СУЧАСНИЙ СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ ТА ПОСІБНИКІВ З МАТЕМАТИКИ

**Анотація.** У статті висвітлено проблему впровадження електронних підручників та посібників з математики. Зазначено, що у зв'язку з значними освітніми втратами виникає необхідність у цифровізації соціально-гуманітарних процесів в умовах воєнних дій та післявоєнного відновлення країни, зокрема впровадження у процес навчання математики таких засобів, які б сприяли не лише синхронному засвоєнню знань з математики, а й дали можливість учням і студентам самостійно опрацьовувати той навчальний матеріал. У статті проаналізовано поняття та вимоги до створення електронних підручників та посібників, а також особливості використання даних засобів навчання. Наведено опис розробленого електронного посібника «Натуральні числа. Дії над натуральними числами», метою якого є забезпечити освітній процес з математики у 5 класі, який містить теоретичні відомості, приклади розв'язання вправ, завдання для самостійного виконання, додаткові матеріали у доступній, зручній та інтерактивній формі. Зазначено, що даний електронний посібник був розроблений за допомогою візуального середовища exeLearning, завдяки якому були реалізовані усі необхідні вимоги до створення електронних посібників та підручників. Структура даного освітнього ресурсу складається із 6 параграфів: «Поняття натурального числа», «Порівняння натуральних чисел», «Додавання натуральних чисел», «Віднімання натуральних чисел», «Множення натуральних чисел»,

«Ділення чисел». У статті відзначено, що особливістю даного електронного посібника є наявність вбудованих тестів різних видів, які дозволяють учням самостійно та у цікавій формі перевірити знання, зокрема наведено приклади таких завдань. Підкреслено, що впровадження електронних ресурсів у навчальну практику сприяє доступності матеріалів, стимулює інтерактивне навчання та забезпечує більшу гнучкість для вчителів і учнів, враховуючи індивідуальні потреби здобувачів освіти.

**Ключові слова:** електронні засоби, електронний посібник, електронний підручник, цифровізація, учні, квест-посібник, навчання математики.

**Dubovyk Vitalii Vasylovych** Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 2 Sadova St., Uman, 20301, https://orcid.org/0000-0003-0717-4719

**Voznosymenko Dariia Anatolyivna** Doctor of Philosophy (PhD), Associate professor, Associate professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 2 Sadova St., Uman, 20301, https://orcid.org/0000-0002-7557-643X

## CURRENT STATUS AND PROSPECTS OF IMPLEMENTATION OF ELECTRONIC MATHEMATICS TEXTBOOKS AND MANUALS

**Abstract.** The article highlights the problem of introducing electronic textbooks and manuals in mathematics. It is noted that in connection with significant educational losses, there is a need for digitalization of social and humanitarian processes in the conditions of military operations and post-war reconstruction of the country, in particular, the introduction of such tools into the process of teaching mathematics, which would contribute not only to the synchronous assimilation of knowledge in mathematics, but also gave pupils and students the opportunity to study the educational material independently. The article analyzes the concepts and requirements for the creation of electronic textbooks and manuals, as well as the peculiarities of using these educational tools. The description of the developed electronic manual «Natural numbers. Actions on natural numbers», the purpose of which is to provide an educational process in mathematics in the 5th grade, which

contains theoretical information, examples of exercise solutions, tasks for independent completion, additional materials in an accessible, convenient and interactive form. It is noted that this electronic manual was developed using the exeLearning visual environment, thanks to which all the necessary requirements for the creation of electronic manuals and textbooks were implemented. The structure of this educational resource consists of 6 paragraphs: «Concept of natural number», «Comparison of natural numbers», «Addition of natural numbers», «Subtraction of natural numbers», «Multiplication of natural numbers», «Division of numbers». The article noted that a feature of this electronic manual is the presence of built-in tests of various types that allow students to independently and in an interesting way check their knowledge, in particular, examples of such tasks are given. It is emphasized that the introduction of electronic resources into educational practice contributes to the availability of materials, stimulates interactive learning and provides greater flexibility for teachers and students, taking into account the individual needs of students.

**Keywords:** electronic tools, electronic manual, electronic textbook, digitization, students, quest guide, teaching mathematics.

**Постановка проблеми.** Поточний стан освітнього процесу в Україні потребує особливого підходу до навчання учнів і студентів. Очевидним є той факт, що в здобувачів з'явилися значні освітні втрати, особливо критичною є ситуація із здобутими математичними знаннями та вміннями їх застосовувати у практичних задачах. У зв'язку з цим, виникає необхідність у цифровізації соціально-гуманітарних процесів в умовах воєнних дій та післявоєнного відновлення країни. Зокрема з'являється потреба впровадження у процес навчання математики таких засобів, які б сприяли не лише синхронному засвоєнню знань з математики, а й дали можливість учням і студентам самостійно опрацьовувати той навчальний матеріал, який вони не вчили через об'єктивні причини, або погано засвоїли. Крім того, значна частина здобувачів освіти знаходиться за кордом і має труднощі із доступом до навчальних матеріалів. Все більш актуальною залишається проблема подальшого впровадження таких засобів навчання, які б дозволяли вивчати математику будь де та будь коли. Одним із шляхів вирішення даної проблематики є впровадження у освітній процес електронних посібників, які значною мірою можуть покращити математичні знання учнів та студентів. Проте кількість електронних підручників та посібників з математики досить низька, а ті які реально впроваджені в освітній процес ще нижча.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема розробки та впровадження електронних підручників та посібників з математики викликала значний інтерес ще з початку XXI ст, коли освітні втрати з математики ставали очевидними і потребували негайного вирішення.

Проблемі впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у закладах вищої освіти свої праці присвятили значна кількість науковців: Алєксєєв О. М., Білошапка Н. М., Біляй Ю. П., Галецький С. М., Герасименко І. В., Друшляк М. Г., Ковальчук М. О., Лецюк І. З., Медведєва М. О., Петренко С. І., Рашевська Н. В., Семеніхіна О. В., Словак К. І., Співаковський О. В., Ткачук В. В., Ткачук Г. В., Федоренко О. Г., Цись О. О. та інші. Окремі аспекти особливостей впровадження електронних підручників у освітній процес досліджували Вембер В. П., Брітченко І. Г., Гризун Л. Е., Діденко О. В., Єсіна О. Г., Лінгур Л. М., Стрельніков В. Ю., Хижняк І. А. та ін. Так, у дисертаційній роботі «Дидактичні основи створення сучасного комп'ютерного підручника» [7] авторка Гризун Л. Е. теоретично обґрунтувала дидактичні засади створення комп'ютерного підручника на основі аналізу його дидактичних функцій і способів їх реалізації, втілених у структурно-функціональній моделі комп'ютерного підручника, а також ефективність застосування комп'ютерного підручника, створеного за розробленими дидактичними основами, з метою підвищення якості знань майбутніх спеціалістів, формування їхньої пізнавальної активності. Особливої уваги заслуговує робота Васильєвої Д. В. [4] «Електронний навчальний посібник з математики», в якій розглянуто питання про створення та використання електронних освітніх засобів навчання, зокрема електронних посібників і підручників, а також описано зміст, структуру та методичне наповнення електронного посібника «Глобальна інноваційна онлайн школа. Математика 5 – 9 класи». Показано, що це є сучасний сервіс для навчання математики, яким можна здійснювати освітній процес колективно та індивідуально, в школі та за її межами в будь-який зручний для користувача час.

У дослідженні Вембер В. П. «Методичні основи проектування та використання електронного підручника з інформатики для загальноосвітньої школи» [5] уточнено поняття електронного підручника та особливості рівнів його інтерактивності, визначено науково-методичні вимоги до електронних підручників для загальноосвітньої школи, а також запропоновано принципи проєктування електронних підручників, зокрема уточнено дидактичні принципи навчання та виділено нові принципи щодо створення електронних засобів навчання. У зв'язку з швидкими темпами розвитку інформаційних технологій поняття,

вимоги до змісту електронного підручника, організації інтерфейсу та дизайну, вихідних даних, технічні та функціональні вимоги змінюються, уточняються та доповнюються і стають об'єктом нових наукових досліджень. Не зважаючи на значну кількість наукових робіт присвячених використанню електронних підручників в освітньому процесі, питання їх проєктування та впровадження під час навчання студентів педагогічних університетів, зокрема лінійної алгебри, залишається малодослідженим.

Значна кількість робіт була присвячена розробці та впровадження електронних посібників у процес підготовки майбутніх учителів математики. Зокрема наукові роботи [2], [8], [9], [10], [11], [12] стосувалися впровадженню електронних посібників та електронних квест-посібників під час навчання математичних дисциплін. Зокрема було детально описано методичні особливості використання електронного посібника «Лінійна алгебра частина І», який містить навчальний матеріал, поданий за допомогою елементів мультимедіа та інтерактивних технологій. Даний електронний посібник містить ще й завдання для самоперевірки, які автоматизовано здійснюють оцінювання. Також висвітлено ефективність впровадження у освітній процес підготовки майбутніх учителів математики квест-посібника «Матриці та операції над матрицями» – спеціальним чином розробленого освітнього електронного видання у вигляді багаторівневої гри з використанням мультимедіа, дидактичний матеріал якої відповідає навчальній програмі дисципліни. Впровадження електронних засобів навчання в освітній процес підготовки майбутніх учителів, сприяє створенню студентами власних електронних освітніх ресурсів та впровадженню їх у заклади освіти.

**Мета статті** – проаналізувати сучасний стан впровадження електронних підручників та посібників з математики в освітній процес.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «електронний посібник» виникло відносно нещодавно і постійно змінюється зважаючи на стрімкий розвиток засобів навчання, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій. Так, в процесі розвитку інформаційних технологій, на початку 40-50-х років поняття електронні засоби почало застосовуватись в широкому вжитку навчального призначення. На початку 40-50-х років поняття «електроні засоби навчання» було доволі новим і не чітко окресленим. Під ними науковці розуміли технології, що доповнюють традиційні методи навчання такі як: радіо, фільми та діафільми, звукозаписи.

На сьогодні, думки науковців розходяться щодо тлумачення поняття «електронний посібник». У нормативних документах дане

поняття набуло детального роз'яснення починаючи з 2017 року. Так, з травня 2018 року було затверджено Положення про електронний підручник. Дане поняття трактується як «навчальне видання, що містить систематизований виклад навчальної дисципліни або її частини, що відповідає державному стандарту і навчальній програмі і офіційно затверджене як даний вид видання» [14]. Також у даному положенні зазначається, що він частково заміняє або стає доповненням друкованого підручника і офіційно затверджене як даний вид видання. Навчальний матеріал електронного підручника представлений в електронній формі із розгалуженою (ієрархічною) системою зв'язків, що дозволяє здійснювати переходити від одного його фрагмента до іншого.

Закон України «Про освіту» визначає: «електронний підручник (посібник) – електронне навчальне видання із систематизованим викладом навчального матеріалу, що відповідає освітній програмі, містить цифрові об'єкти різних форматів та забезпечує інтерактивну взаємодію» [15].

На думку науковця Фіголя Н., електронний посібник – «це електронне видання, призначене для допомоги в практичній діяльності чи в оволодінні навчальною дисципліною, матеріал у якому викладений у зручній для вивчення й викладання формі, що пройшов редакційно-видавничу обробку, призначений для розповсюдження в незмінному вигляді, має вихідні дані» [16].

Дослідниця Вембер В. П. зазначила, що існує два прямо протилежних погляди на трактування поняття електронного підручника, а саме: [6]:

1. Електронний підручник є лише окремим компонентом навчально-методичного комплексу, в який можуть також входити інші елементи: довідники, глосарії, лабораторні практикуми, ілюстраційні матеріали, комп'ютерні тести, тренажери тощо. В цьому випадку електронний підручник підтримує лише функцію подання нового матеріалу, всі інші функції підручника покладаються на інші модулі навчально-методичного комплексу.

2. Електронний підручник виступає у ролі окремого навчального методичного комплексу, що представлений у електронному форматі, забезпечує і подання нового теоретичного матеріалу, і сукупність розв'язків практичних прикладів, пакет навчальних, контролюючих та інших програм, методичні вказівки для роботи з електронним посібником, завдання для самооцінювання.

Підготовка електронного посібника досить клопіткий процес, адже поряд з вимогами, які ставляться до паперових підручників і посібників ставляться ще й технічні та функціональні вимоги. Складність розробки електронних посібників з математиками проявляється ще й у потребі роботи з формулами, до чого не всі засоби створення електронних підручників пристосовані.

Вимоги до електронного навчального видання, у тому числі й підручників та посібників, регламентують державний стандарт ДСТУ «Видання електронні. Основні види та вихідні відомості», ДСТУ «Видання. Основні види. Терміни та визначення» та ДСТУ «Інформація та документація. Видання. Вихідні відомості», Наказ «Про затвердження Положення про електронний підручник».

У Положенні про електронний підручник [14] чітко визначені вимоги, які висуваються, зокрема, вимоги до організації, інтерфейсу, дизайну е-підручника, технічні і функціональні вимоги. Зокрема зазначено наступні вимоги: до змісту е-підручника або посібника, організації матеріалу е-підручника, вимоги до інтерфейсу та дизайну е-підручника, технічні і функціональні вимоги, вимоги до вихідних даних, а також особливості взаємодії електронного посібника з Національною освітньою електронною платформою.

Науковець Бурда М. І. у роботі [3] зазначає, що зміст електронного посібника повинен відповідати вимогам до друкованих підручників із математики, зокрема має забезпечувати оволодіння учнями математичними та ключовими компетентностями. Ефективність формування даних компететностей буде покращуватись, якщо дотримуватись загальних вимог до розроблення методичного апарату посібника, системи задач, текстів, а саме: орієнтація на проміжні та підсумкові результати навчально-пізнавальної діяльності; забезпечення мотивації, цілеспрямованості; реалізація компетентнісного, індивідуалізованого, діяльнісного та диференційованого підходів до навчання; організація освітнього процесу на основі врахування досвіду взаємодії учня з навколишнім світом; посилення прикладної спрямованості змісту навчання; відповідність навчальних текстів етапам застосування математики на практиці; систематизація навчального матеріалу; різнорівнева складність навчального матеріалу та ін. [3].

Аналіз понять, вимог до створення та використання електронних підручників та посібників дозволив виділити такі особливості:

- до електронних видань ставляться такі ж навчально-методичні вимоги як і до друкованих видань – вони повинні відповідати стандартам освіти та типовим освітнім (навчальним) та модельним

програмам; відповідати сучасним науковим результатам; забезпечувати повноту розкриття основних наукових положень, використання загальноприйнятої наукової термінології, актуальних відомостей та даних;

- найбільш вдало пропонувати електронні підручники та посібники у форматах exe, apk (інсталяційні), html, xml (гіпертекстові); pdf, epub (видавничі); Flash, Director, Power Point (презентаційні);

- навчальний матеріал, який публікується у форматі електронного видання, складається з інтерактивних та мультимедійних елементів: текстові об'єкти; мультимедіа (картинки, звук, відео, анімація); зв'язки (внутрішні та зовнішні); програми (applets, plug-ins).

Зважаючи на низьку кількість електронних посібників та підручників із математики та на потребу їх впровадження було розроблено електронний посібник *«Натуральні числа. Дії над натуральними числами».* Основна мета створення даного електронного посібника – забезпечити освітній процес навчання математики у 5 класі таких засобом навчання, який містив би теоретичні відомості, приклади розв'язання вправ, завдання для самостійного виконання, додаткові матеріали у доступній, зручній та інтерактивній формі.

Електронний посібник був розроблений за допомогою візуального середовища exeLearning, завдяки чому були реалізовані усі необхідні вимоги до відповідних засобів навчання, зокрема технічні.

Електронний посібник складається із 6 параграфів: «Поняття натурального числа», «Порівняння натуральних чисел», «Додавання натуральних чисел», «Віднімання натуральних чисел», «Множення натуральних чисел» «Ділення чисел».

Кожен із параграфів містить теоретичну частину, яка супроводжується відеопоясненнями, практичну частину, яка супроводжується значною кількістю прикладів розв'язування, а також завдання для виконання, самооцінювання та самоконтролю.

Особливістю даного електронного посібника є наявність вбудованих тестів різних видів, які дозволяють учням самостійно та у цікавій формі перевірити знання. Розглянемо основні типи завдання, які наведені у електронному посібнику:

Завдання із пропущеними словами чи словосполученнями (підписані як «Вставте пропущені слова») передбачають вписування у спеціально відведені поля такі слова чи словосполучення, які учень вважає пропущеними у тексті. Дані завдання зазвичай призначені для перевірки володіння учнем теоретичного матеріалу, що може підійти для використання вчителем в якості актуалізації опорних знань, або для

узагальнення та систематизації засвоєння навчального матеріалу. Електронний посібник розроблений таким чином, що враховуються закінчення слів і не виникатиме проблем, якщо студент впише замість «натуральним» слово «натуральне». Якщо слово визначене правильно, то система зарахує, не зважаючи на закінчення. Правильна відповідь після натискання кнопки «Перевірка» буде виділена зеленим кольором, а неправильна – червоним.

Завдання з вибором однієї правильної відповіді – завдання складається з основи та чотирьох варіантів відповіді, з яких лише один правильний. Завдання вважається виконаним, а відповідь виділяється зеленим кольором, якщо учасник користувач вибрав правильну відповідь.

Завдання на розташування записів чи тверджень у правильному порядку. Такі завдання підписані як «Правильний порядок». Твердження розкидані у хаотичному порядку і учню потрібно розмістити їх у правильному порядку за допомогою спеціальних стрілочок. Після натискання кнопки перевірка буде відображено правильний результат. Такі завдання здебільшого призначені для встановлення логічної послідовності розв'язання певної задачі чи складання алгоритму розв'язання задачі, або розміщення у порядку зростання чи спадання цифр.

Завдання Math Operations: суть цього типу завдань полягає у тому, що електронний посібник автоматично генерує вправи щодо додавання, віднімання, множення та ділення натуральних чисел. Автоматично відбувається і відображення поля для введення розв'язок завдання і здійснюється перевірка. Завдання даного типу присутні після кожного параграфа – після кожної наступної теми додаються завдання із новими математичними операціями.

Зважаючи на особливості даного електронного посібника варто виділити його переваги над друкованими виданнями:

- наявність мультимедійних елементів, що підсилює активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- сприяння формуванню інформаційної культури;
- економія часу як для учнів, так і для вчителів за рахунок автоматизованої перевірки правильності розв'язання завдань;
- широкий діапазон використання;
- можливість навчання в будь-якому темпі та в будь-який зручний для учнів час;
- багатофункціональний інтерфейс, за допомогою якого можна змінювати масштаб сторінки, виконувати пошук у тексті, копіювати текст тощо;

- наявність гіперпосилань, які дають можливість миттєво переходити до потрібної інформації та забезпечують інтерактивну взаємодію під час роботи із навчальним матеріалом;

- нижча вартість виготовлення, ніж друкованого посібника;

- наявність різних типів завдань для оцінювання та самооцінювання.

Проаналізувавши сучасний стан розробки та впровадження наявних електронних посібників, виокремлення переваг даних засобів навчання прослідковуються такі перспективи використання електронних посібників з математики:

1. Підвищення якості освіти: завдяки доступності, інтерактивності та індивідуалізації, електронні посібники та підручники можуть сприяти підвищенню якості математичної освіти в Україні, що в свою чергу позитивно позначиться на рівні компетентності учнів та їхніх досягненнях.

2. Забезпечення доступності: використання електронних підручників забезпечує доступність матеріалів для усіх учнів, незалежно від їхнього місця проживання чи фінансових можливостей. Це особливо важливо для учнів які проживають за межами України.

3. Стимулювання інтерактивного навчання: електронні посібники та підручники можуть включати в себе інтерактивні вправи, відео уроки, анімації та інші засоби, які зроблять навчання цікавішим і ефективнішим для учнів.

4. Підтримка індивідуалізованого навчання: електронні підручники можуть бути адаптовані для різних рівнів навчальної підготовки та індивідуальних потреб учнів. Вони можуть включати інструменти для персоналізації навчального процесу, що допоможе кожному учневі розвиватися відповідно до його можливостей.

5. Економія ресурсів: використання електронних підручників та посібників може знизити витрати на друкування та розповсюдження навчальних матеріалів, що заощадить кошти для інших потреб у навчанні.

Хоча існують виклики, пов’язані з доступністю технологій та підготовкою педагогічних працівників до використання електронних ресурсів, перспективи впровадження електронних посібників і підручників у математичну освіту в Україні переважають та відкривають шлях до більш сучасної та ефективної системи навчання.

Проте електронні посібники та підручники не варто сприймати як універсальний засіб, який може повністю замінити друковані посібники та навчально-методичні комплекси. Він чудово доповнює та підсилює традиційні засоби навчання.

**Висновки.** Впровадження електронних підручників та посібників з математики є важливим кроком у модернізації сучасної освіти. Аналіз сучасного стану та перспектив використання електронних навчальних матеріалів дозволяє стверджувати, що з розвитком інформаційних технологій та цифрових ресурсів, електронні підручники та посібники стають невід'ємною частиною освітнього процесу. Вони забезпечують доступність навчальних матеріалів, гнучкість у використанні та можливість постійного оновлення контенту. Учні можуть отримувати доступ до навчальних матеріалів з будь-якого місця і в будь-який час за допомогою різних електронних пристроїв. Однак для досягнення максимального результату необхідно забезпечити комплексний підхід, включаючи технічне забезпечення, підготовку педагогів, розробку якісного контенту та моніторинг ефективності впровадження нових технологій в освітній процес.

***Література:***

1. Hodovaniuk T., Makhometa T., Tiahai I., Voznosymenko D., Dubovyk V. (2021). Use of the Dynamic Mathematical Program of GeoGebra in Classes in Mathematical Disciplines in the Conditions of Blended Learning. *Information and Communication Technologies in Education, Research, and Industrial Applications, 77–86.*

2. Бевз В. Г., Годованюк Т. Л., Дубовик В. В. Електронні квест-посібники у фаховій підготовці майбутніх учителів математики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 69, № 1. С. 100–111.

3. Бурда М. І. Методичні вимоги до підручника з математики рівня стандарту. *Проблеми сучасного підручника*. 2018. № 21. С. 64–72.

4. Васильєва, Д.В. Електронний навчальний посібник з математики. *Проблеми сучасного підручника.* 2019. №23. С.23-34.

5. Вембер В.П. Методичні основи проектування та використання електронного підручника з інформатики для загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2008. 20 с.

6. Вембер В.П. Навчально-методичні вимоги до електронного підручника. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. 2006. № 4 (11). С. 50–56.

7. Гризун Л.Е. Дидактичні основи створення сучасного комп'ютерного підручника: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2002. 20 с.

8. Дубовик В. В. Сучасні мобільні засоби навчання лінійної алгебри студентів педагогічних університетів. Сучасні інформаційні технології в освіті і науці : мат. IV Всеукр. наук.-практ. конф. Умань, 17-18 листопада 2022 року.

9. Дубовик В. В. Використання електронного квест-посібника в процесі навчання лінійної алгебри. *Проблеми вищої математичної освіти: виклики сучасності* : матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет конф., м. Вінниця, 1-2 черв. 2018 р. URL: http://surl.li/lhdnv (дата звернення: 03.03.2019).

10. Дубовик В. В. Електронні посібники як засіб навчання лінійної алгебри. *Фізико-математична освіта*. 2017. № 4 (14). С. 166–169.

11. Дубовик В. В. Особливості структури та методичні аспекти використання електронних підручників під час навчання лінійної алгебри студентів педагогічних університетів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 198. С. 235–239.

12. Дубовик В. В. Поняття навчального електронного квест-посібника. *Наукова молодь – 2017* : зб. мат. V Всеукр. наук.-практ. конф. молодих уч., м. Київ, 14 груд. 2017 р. Київ, 2017. С. 252–254.

13. Дубовик, В. (2021). Використання середовища GEOGEBRA на практичних заняттях з лінійної алгебри під час навчання студентів педагогічних університетів. *InterConf*, (52), 167-173. https://doi.org/10.51582/interconf.21-22.04.2021.018

14. Про затвердження Положення про електронний підручник: Наказ Міністерства освіти і науки України від 02 травня 2018 р. № 440. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621-18#Text (дата звернення: 19.05.2024)

15. Про освіту: Закон України від 06.06.2019 року № 2745-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 13.05.2024).

16. Фіголь Н. М. Електронний підручник в іноземних дослідженнях. *Поліграфія і видавнича справа.* 2019. № 1. С. 125–134. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pivs_2019_1_15

***References:***

1. Hodovaniuk T., Makhometa T., Tiahai I., Voznosymenko D., Dubovyk V. (2021). Use of the Dynamic Mathematical Program of GeoGebra in Classes in Mathematical Disciplines in the Conditions of Blended Learning. *Information and Communication Technologies in Education, Research, and Industrial Applications, 77–86.* [in English].

2. Bevz, V. H., Hodovaniuk, T. L., & Dubovyk, V. V. (2019). Elektronni kvest-posibnyky u fakhoviy pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv matematyky [Electronic quest textbooks in the professional training of future mathematics teachers]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya - Information Technologies and Learning Tools*, 69(1), 100 –111. [in Ukrainian].

3. Burda, M. I. (2018). Metodychni vymohy do pidruchnyka z matematyky rivnya standartu [Methodological requirements for a standard level mathematics textbook]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka - Problems of the Modern Textbook*, 21, 64–72. [in Ukrainian].

4. Vasylieva, D. V. (2019). Elektronnyy navchal′nyy posibnyk z matematyky [Electronic mathematics textbook]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka - Problems of the Modern Textbook*, 23, 23–34. [in Ukrainian].

5. Vember, V. P. (2008). Metodychni osnovy proektuvannia ta vykorystannia elektronnoho pidruchnyka z informatyky dlia zahalnoosvitnoi shkoly [Methodical foundations of Computer Science electronic manual for secondary school designing and application]. Candidate's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].

6. Vember, V. P. (2006). Navchalno-metodychni vymohy do elektronnoho pidruchnyka [Educational and methodical requirements for the electronic textbook]. *Scientific Journal of NPU named after M. P. Drahomanov. Series No. 2. Computer-Oriented Learning Systems*, 4(11), 50–56. [in Ukrainian].

7. Hryzun, L. E. (2002). Dydaktychni osnovy stvorennia suchasnoho kompiuternoho pidruchnyka [Didactic base of contemporary computer textbook design]. Extended abstract of candidate's thesis. Kharkiv. [in Ukrainian].

8. Dubovyk, V. V. (2022) Suchasni mobilni zasoby navchannia liniinoi alhebry studentiv pedahohichnykh universytetiv [Modern mobile means of learning linear algebra for students of pedagogical universities]. *Modern information technologies in education and science* : IV Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Uman,17–18 nov. 2022). Uman, *33–35* [in Ukrainian].

9. Dubovyk, V. V. (2018). Vykorystannya elektronnoho kvest-posibnyka v protsesi navchannya liniynoyi alhebry [Use of an electronic quest textbook in the process of teaching linear algebra]. *Problems of Higher Mathematical Education: Challenges of Modernity: Proceedings of the International Scientific and Practical Internet Conference, Vinnytsia, June 1-2, 2018*. Retrieved from http://surl.li/lhdnv [in Ukrainian].

10. Dubovyk, V. V. (2017) Elektronni posibnyky yak zasib navchannia liniinoi alhebry [Electronic manuals as a means of learning linear algebra]. *Physical and mathematical education, issue 4 (14), 166–169* [in Ukrainian].

11. .Dubovyk, V. V. (2021). Osoblyvosti struktury ta metodychni aspekty vykorystannia elektronnykh pidruchnykiv pid chas navchannia liniinoi alhebry studentiv pedahohichnykh universytetiv [Peculiarities of the structure and methodological aspects of the use of electronic textbooks during the teaching of linear algebra by students of pedagogical universities]. Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky - *Scientific notes / Series: Pedagogical sciences, issue 198,* 235–239 [in Ukrainian].

12. Dubovyk, V. V. (2017). Ponyattya navchal′noho elektronnoho kvest-posibnyka [The concept of an educational electronic quest textbook]. *Scientific Youth – 2017: Collection of Materials of the V All-Ukrainian Scientific-Practical Conference of Young Scientists,* Kyiv, December 14, 2017. Kyiv, 2017. Pp. 252–254. [in Ukrainian].

13. Dubovyk V. V. Vykorystannia seredovyshcha GeoGebra na praktychnykh zaniattiakh z liniinoi alhebry pid chas navchannia studentiv pedahohichnykh universytetiv [The use of the GeoGebra environment in practical classes on linear algebra during the education of students of pedagogical universities]. *International Scientific Discussion: Problems, Tasks and Prospects* : mat. 1st International Scientific and Practical Conference (Brighton, 21–22 Apr., 2021). URL: http://surl.li/jfkqw [in Ukrainian].

14. Pro zatverdzhennya Polozhennya pro elektronnyy pidruchnyk: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny vid 02 travnya 2018 r. № 440. URLhttps://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621-18#Text Ministry of Education and Science of Ukraine. (2018, May 2). On approval of the Regulation on electronic textbooks: Order No. 440. Retrieved April 19, 2021, from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621-18#Text [in Ukrainian].

15. Pro osvitu: Zakon Ukrayiny vid 06.06.2019 roku № 2745-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [On Education: Law of Ukraine dated June 6, 2019 No. 2745-VIII. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].

16. Figol, N. M. (2019). Electronic textbook in foreign research. *Polygraphy and Publishing Business,* 1, 125–134. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pivs_2019_1_15 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 378:355(477):37.017:172.13:172.15*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-939-950*

**Журба Катерина Олександрівна** доктор педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії національно-патріотичного виховання, Інститут проблем виховання НАПН України, вул. Максима Берлинського, 9, м. Київ, 02000, тел.: (044) 455-53-38, https//orcid.org/ 0000-0002-3854-4033

**Рейпольська Ольга Дмитрівна** доктор педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії дошкільної освіти та виховання Центру раннього розвитку дитини та дошкільної освіти, Інститут проблем виховання НАПН України, вул. Максима Берлинського, 9, м. Київ, 02000, тел.: (044) 455-53-38, https// orcid.org/ 0000-0002-5524-7110

**Шкільна Ірина Миколаївна** кандидат педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник лабораторії національно-патріотичного виховання, Інститут проблем виховання НАПН України, вул. Максима Берлинського, 9, м. Київ, 02000, тел.: (044) 455-53-38, https//orcid.org/0000-0001-9456-8278

# ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ І МОРАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ВПЛИВУ ВОРОЖОЇ ПРОПАГАНДИ

**Анотація.** У статті висвітлюється важлива проблема формування моральної самосвідомості і моральної стійкості української молоді до впливу ворожої пропаганди. Визначено поняття «моральна самосвідомість» як усвідомленням себе особистістю, своїх моральних якостей, потенційних можливостей, поведінки, дій, вчинків, їх мотивів і наслідків, ставлення до навколишньої дійсності та інших людей, своєї діяльності і її значення для себе та суспільства та «моральна стійкість» як інтегративна моральна якість особистості, що визначає її здатність зберігати вірність своїм моральним переконанням, цінностям, оптимізм у ситуаціях невизначеності та готовність протидіяти тиску та впливу ворожої пропаганди у воєнний і мирний час. Психологічними механізмами моральної стійкості визначено рішучість, витривалість, готовність до опору, самоконтроль, впевненість у власних силах. Найважливішими концептами російської пропаганди є «руський мир», протистояння демократичним цінностям, ідеалізація тоталітарного

режиму та постатей тиранів, перебільшення внеску росії у перемогу над нацизмом, фетишизація Дня Перемоги, маніпулювання, перекручування та переписування історичних фактів, псевдогероїзації, створення псевдоісторій, використання ЗМІ, соцмереж, дезінформації, руйнування системи врядування противників та блокування їхньої діяльності. Доведено, що педагогічними умовами формування моральної самосвідомості та моральної стійкості української молоді є: впровадження освітніх програм, створення педагогічного супроводу, залучення до активної суспільної і громадської діяльності, розвиток емоційного інтелекту, заохочення до творчості і самовираження.

Практичне значення запропонованого дослідження полягає у використанні представлених матеріалів в організації освітнього і виховного процесу закладів загальної середньої освіти та закладів вищої освіти, підготовки педагогів і педагогічної практики студентів.

**Ключові слова**: моральна самосвідомість, моральна стійкість, українська молодь, ворожа пропаганда, педагогічні умови.

**Zhurba Kateryna Oleksandrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Laboratory of National Patriotic Education, Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine, St. Maksym Berlinskyi, 9, Kyiv, 02000, tel.: (044) 455-53-38, https//orcid.org/0000-0002-3854-4033

**Reipolska Olga Dmytrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Head of the laboratory of preschool education and upbringing, Center for early child development and preschool education of the Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine, St. Maksym Berlinskyi, 9, Kyiv, 02000, tel.: (044) 455-53-38, https// orcid.org/ 0000-0002-5524-7110

**Shkilna Iryna Mykolayivna** Candidate of Pedagogical Sciences, senior researcher, senior researcher of the laboratory of national-patriotic education, Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine, St. Maksym Berlinskyi, 9, Kyiv, 02000, tel.: (044) 455-53-38, https// orcid.org/0000-0001-9456-8278

## BUILDING MORAL AWARENESS AND RESILIENCE OF UKRAINIAN YOUTH TO THE INFLUENCE OF ENEMY PROPAGANDA

**Abstract.** The article highlights the important problem of forming moral self-awareness and moral stability of Ukrainian youth to the influence

of enemy propaganda. The concept of "moral self-awareness" is defined as awareness of oneself as a person, one's moral qualities, potential opportunities, behavior, actions, deeds, their motives and consequences, attitude to the surrounding reality and other people, one's activity and its significance for oneself and society, and "moral stability » as an integrative moral quality of an individual, which determines his ability to remain true to his moral convictions, values, optimism in situations of uncertainty and readiness to resist the pressure and influence of enemy propaganda in wartime and peacetime. Determination, endurance, readiness for resistance, self-control, confidence in one's own strength are defined as psychological mechanisms of moral stability. The most important concepts of Russian propaganda are "Russian peace", opposition to democratic values, idealization of the totalitarian regime and figures of tyrants, exaggeration of Russia's contribution to the victory over Nazism, fetishization of Victory Day, manipulation, distortion and rewriting of historical facts, pseudo-heroization, creation of pseudo-stories, use of mass media, social networks , disinformation, destroying the system of governance of opponents and blocking their activities. It has been proven that the pedagogical conditions for the formation of moral self-awareness and moral stability of Ukrainian youth are: implementation of educational programs, creation of pedagogical support, involvement in active social and community activities, development of emotional intelligence, encouragement of creativity and self-expression.

The practical significance of the proposed research consists in the use of the presented materials in the organization of the educational and educational process of general secondary education institutions and institutions of higher education, teacher training and pedagogical practice of students.

**Keywords:** moral self-awareness, moral stability, Ukrainian youth, hostile propaganda, pedagogical conditions.

**Постановка проблеми.** Формування моральної самосвідомості і моральної стійкості є важливим завданням українського виховання з огляду на тривалу війну, де ворог використовує увесь спектр воєнного впливу та дій: від ідеології до геноцидного знищення українців. Неабияка боротьба розгортається за українську молодь, яка стає об’єктом впливу ворожої пропаганди. Виховання в учнівської молоді моральної самосвідомості і моральної стійкості є важливою умовою виживання, безпеки, захисту і збереження територіальної цілісності України.

Про необхідність активізації уваги до формування моральної самосвідомості і моральної стійкості в української молоді йдеться в

Законах України «Про освіту», «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року, Стратегії інформаційної безпеки України, Програмі «Нова українська школа» у поступі до цінностей, Програмі виховання смисложиттєвих цінностей підлітків в умовах євроінтеграційного поступу України [7;8].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До проблеми моральної самосвідомості і моральної стійкості молоді зверталися науковці, які висвітлювали різні аспекти, що пов'язано із характером та завданнями досліджень.

Українські філософи А. Бичко, В. Горський, С. Кримський, М. Попович, С. Пролєєв розкривають різні аспекти моральної самосвідомості особистості у її взаємозв'язку з ментальністю та культурологічним підходом; В. Андрущенко, М. Братасюк, Л. Губерський, В. Кремень виокремлюють світоглядно-смисловий зміст свідомості і самосвідомості.

Представники гуманістичного напрямку у психології А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл висвітлювали проблеми самосвідомості особистості з позиції її потреб: фізіологічних, безпеки, любові і прихильності, визнанні та оцінці, самоактуалізації.

Моральну стійкість як здатність долати труднощі чи протистояти тиску розглядають у своїх дослідженнях І. Зіняк, І. Макарова, характеризують в контексті професійної діяльності І. Грязнов, Г. Штефанич [3;4;10]. Разом з тим, недостатньо висвітленими залишається проблема формування моральної самосвідомості і моральної стійкості української молоді до впливу ворожої пропаганди.

**Мета статті –** висвітлення проблеми формування моральної самосвідомості та моральної стійкості української молоді до впливу ворожої пропаганди.

**Виклад основного матеріалу**. Формування в української молоді моральної самосвідомості і моральної стійкості є пріоритетним завданням в умовах воєнного часу, оскільки допомагає юнакам і юнкам справитися з різного роду випробуваннями, втратами, а також протистояти потужному впливу ворожої пропаганди.

У своєму дослідженні, виходимо з того, що ***моральна самосвідомість*** - це усвідомленням себе особистістю, своїх моральних якостей, потенційних можливостей, поведінки, дій, вчинків, їх мотивів і наслідків, ставлення до навколишньої дійсності та інших людей, своєї діяльності і її значення для себе та суспільства.

У філософії самосвідомість виступає основою становлення і розвитку особистості, формування її моральних якостей і цінностей. Так, засновник сучасного екзистенціоналізму М.Хайдегер наголошував на тому, що ніхто крім людини краще неї не знає себе і свого буття, в якому виділяє «буття-у-світі», «забігання уперед», «буття-при-внутрішньосвітовому існуючому», де зазначені компоненти визначають буття у минулому, у майбутньому, у теперішньому є гранями моральної самосвідомості особистості, яка визначається нерозривністю суб'єктивного і об'єктивного. З огляду філософа моральна самосвідомість особистості визначається скінченністю життя, страхом смерті, що спонукає людину звернутися до себе самої, залишити гідний слід у житті. Окрім того, М. Хайдегер звертав увагу на такі моральні цінності як свобода, відповідальність, совість, якими має керуватися кожна людина, щоб гармонійно існувати у світі і з самим собою [2].

На відміну від М.Хайдегера, Ж.П.Сартр розглядає життя як можливість, а людину тим, що вона робить. Це дозволяє розглядати свідомість як самодіяльність. Із самосвідомості людини висвічується «Я» людини у життєвості і реальності. Якщо свідомість розглядається Ж. Сартром загалом, то самосвідомість як «моя свідомість», «Я», «для-себе-буття», що дозволяє усвідомити власну унікальність, одиничність, індивідуальність. Основоположною цінністю моральної самосвідомості є свобода, яка дозволяє людині бути собою, здійснювати вільний вибір, бути незалежною і самодостатньою [9].

Характеристиками моральної самосвідомості є: суб'єктивність, автономність, моральний вибір і моральна діяльність.

***Моральна стійкість*** як інтегративна моральна якість особистості, що визначає її здатність зберігати вірність своїм моральним переконанням, цінностям, оптимізм у ситуаціях невизначеності та готовність протидіяти тиску та впливу ворожої пропаганди у воєнний і мирний час.

*Психологічними механізмами* моральної стійкості є: рішучість, витривалість, готовність до опору, самоконтроль, впевненість у власних силах.

Становлення української молоді здійснюється в умовах повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну, а також потужного впливу ворожої пропаганди на українську молодь і світову спільноту, що потребує не лише врахування цих чинників, а й активної протидії та системного і комплексного підходу до виховання юнаків і юнок.

У цьому контексті найважливішим є ідеологічне протистояння між тоталітаризмом Росії і вибором України демократичного шляху

розвитку, яке досі триває. Ключову роль у конфлікті тоталітарних і демократичних цінностей відіграє концепція так званого «руського миру», яку активно просуває Росія. Як зазначає Я. Примаченко: «Не так давно сучасний міжнародний словник збагатився новим поняттям – «руський мир». Воно має кілька значень, з одного боку, це офіційна ідеологія російської федерації (рф), з іншого – евфемізм для означення російської агресії проти України, а в ширшому сенсі синонім інформаційної війни, яку проводить Росія проти західних демократій, подаючи її в обгортці «soft power» [6, с.101]. Виходячи з цього, «руський мир» є технологією просування російських наративів на території інших незалежних держав, з метою їх повернення їх до сфери свого впливу або виправдання військових злочинів на територіях держав, які постраждали від російської агресії. Це актуалізує потребу виховання в української молоді патріотизму,національно-культурної ідентичності на основі любові до рідної мови, історичної правди, знання драматичних сторінок історії про масові репресії, Голодомор, лінгвоцид, боротьбу за незалежність та успішний досвід протидії ворогу.

Особливістю російської ідеології є *ідеалізація тоталітарного режиму та постатей тиранів,* таких як: І. Грозний, Петро І, І. Сталін, які застосовували силу до свого народу та масові вбивства й репресії, що виправдовує агресивну політику Кремля, в першу чергу для громадян рф. Зокрема, акцент робиться на «сильній руці», тобто владі сильного лідера (царя), який наділений надзвичайними повноваженнями і здатен сам подолати корупцію, навести лад в країні, де парламент відіграє вторинну роль. Це знаходить прояв у таких пропагандистських прийомах і путінських мемах як. «мочити у сортирі», «ввічливі люди», «армія визволителів» та ін.

Педагоги також мають бути готові пояснити і розвінчати *перебільшення внеску Росії у перемогу над нацизмом* та применшення заслуг України, Великобританії, США, Руху «Опору» тощо у різних засобах ЗМІ. У пропагандистській схемі Кремля «діди воювали», «можемо повторити» закладено потужний механізм впливу на молодь Росії, а також залякування інших, незгодних з такою політикою. В інформаційній війні проти України був використаний засіб створення образу ворога на основі розділення ворожих сил у Другій Світовій війні на «наших» і «фашистів», де українцям у російських ЗМІ була відведена роль «зрадників», «фашистів» і «бандерівців», як втілення абсолютного зла. В інформаційному просторі російськими політичними діячами всіляко спотворюється і замовчується роль України у Другій Світовій

війні та її втрати. «Мова ненависті» російського телебачення відображає не лише суспільні настрої, а й позначається на духовному і психічному здоров'ї зростаючої особистості, яка сприймає таку спотворену інформацію.

Перекручування історичних фактів, різного роду містифікації обумовили *фетишизацію Дня Перемоги* та перетворення його на шоу. З цією метою дітей різного віку вдягають у військову форму, широко використовуючи різну атрибутику: георгіївські стрічки, медалі, зображення чи макети танків, літаків, зброї, солдатські пілотки з зірками, які використовуються навіть у шоу нічних клубів, хореографії тощо.

*Маніпулювання, перекручування та приписування історичних фактів,* що часто простежується у виступах президента Росії Володимира Путіна, який згадує у своїх виступах один народ, Анну Російську, боротьбу проти половців, згадує Україну як штучне утворення та ін., що весь час презентується на різних рівнях російської державної політики та пропаганди і не має нічого спільного з історичною правдою.

Розробники маніпулятивних технологій найперше звертаються до емоційної сфери молоді, а тому застосовують *прийоми псевдогероїзації та продукування різних псевдоісторій,* які би викликали сильні емоції у дітей та молоді, тоді як архіви, що стосуються Другої Світової війни залишаються засекреченими досі і недоступні для дослідників. Серед таких псевдоісторій можна навести приклад про собаку у блокадному Ленінграді, яка щодня приносила по зайцю родині увесь час блокади і допомогла їй вижити. За що її ніби-то було вшановано пам'ятником, а вдячні нащадки зберігають табличку від пам'ятника удома серед найдорожчих реліквій. Ця історія розсилалася користувачам соцмережі Фейсбук, які зачитували цю історію дітям як приклад відданості і служіння. Але є очевидною її фейковість з точки зору поведінки тварин, перебільшення та надмір засобів емоційного впливу. До псевдо героїзації також можна віднести і створення «безсмертних полків» з реальними і видуманими історіями. Як приклад є розміщення у ТРК «Космос» в «Іменах героїв» до 9-го Травня фото А. Гітлера у Челябінську 2020 року. Юнак, який надіслав відфотошоплене фото Гітлера без відомих вусів написав: «В 1942 році відправився на фронт. Воював під Курськом і Москвою. У 1945 році загинув у Висло-Одерській операції». Свої дії хлопець пояснив тим, що на наступний день після 9-го Травня вже ніхто не згадує проти ветеранів, а свій вчинок він пояснив протестом проти безглуздості таких акцій, що

досить добре проявляє, з одного боку низький рівень знань про реальні події і персоналії Другої Світової війни, а з іншого – протест молоді проти паразитування на темі війни.

Сучасний інформаційний світ стає все більше віртуальним. Доступність гаджетів дає можливість юнакам і юнкам спілкуватися у соцмережах, знаходити там необхідну інформацію, ділитися своїми думками. Однією з найбільших небезпек *є створення форумів у соцмережах* відповідної тематики з інформаційними вкидами. Також у соцмережах використовується *політична карикатура, фото-жаби і міні-комікси*, спрямовані проти українських лідерів та українців, що загострюють потребу у мережевих лідерах думок, якими є відомі люди, молодіжні кумири, артисти, співаки, письменники, а також педагоги, викладачі, які є авторитетними для молоді.

Доведено, що кожен третій акаунт в мережі Фейсбук є фейковим, натомість розповсюдженим явищем є боти, тролі, серфери, кракери, ельфи та ін., які здійснюють інформаційні вкиди, поширюють фейки, тощо. Опитування української молоді показало недостатній рівень медіаграмотності і медіагігієни, лише 24,9% мають уявлення про верифікацію сторінок у мережах і цифрову безпеку, 52,4% молоді легко піддаються впливу і можуть споживати інформацію з ворожих акаунтів. Російські спецслужби мають розгалужену мережу, яка також має на меті отримання різної інформації, вербування, формування викривлених уявлень про Україну, комплексів меншовартісності тощо. Боротьба за українську молодь є постійною і підтримується на державному рівні. Прикладом може служити спрощене отримання російського громадянства для українців, можливості навчатися у закладах вищої освіти, примусове вивезення молоді і дітей на територію росії та ін.

Поширеним явищем є *використання прийомів військової пропаганди,* згідно якої частина інформації є правдивою, а частина фейковою . Неправдива інформація може складати від 20% до 60% і може дезінформувати, дезорієнтувати учнівську та студентську молодь. У цьому плані є цікавим дослідження В. Паніотто та А. Грушецького стосовно розрахунку індексу результативності російської пропаганди (РРП). Результати проведеного дослідження показали наявність прямої кореляції між російським інформаційним впливом, рівнем поширення російської мови у регіоні та сформованістю національної ідентичності. Відповідно до отриманих результатів соціологи виокремили чотири групи регіонів за індексом РРП: самі низькі показники було виявлено в Івано-Франківській, Львівській, Волинській та Рівненській областях; низькими є показники російської пропаганди у Тернопільській,

Закарпатській, Черкаській, Вінницькій та Київських областях; середнім є індекс РРП в Чернівецькій, Сумській, Кіровоградській, Хмельницькій, Чернігівській, Житомирській, Полтавській областях та м. Києві. Високим є вплив російської пропаганди в Херсонській, Запорізькій та Дніпропетровській, Миколаївській областях. Лідирують з впливу російської пропаганди Луганська, Донецька, Харківська та Одеська області. Однак дослідники визнають, що мають досить високу похибку по чотирьом останнім областям, що потрібує подальших досліджень [5, с.113] Також дослідники переконані, що національна та етнічна ідентичність є важливими чинником у протистоянні російській пропаганді, оскільки етнічні українці показали вищий рівень резистентності, ніж росіяни чи білінгви.

Окрім того вплив російської пропаганди здійснюється не лише на молодь, а й на старше покоління, тих хто виховують дітей. Серед впливів на дорослих можна виокремити ностальгію за часами СРСР. Якщо в росії переважно ностальгують по імперській величі і силі, Росія позиціонує себе правонаступницею Київської Русі, Московського царства та СРСР, що є досить суперечливим за своєю суттю. Пояснюючи причини війни, пропагандисти говорять про Київ, як колиску російської цивілізації і в російської молоді складається хибне переконання, що Київ і Україна загалом , то їхня історична батьківщина, яку вони втратили через українців і тепер мусять її повертати. Окупанти, які опинилися в Україні стали жертвами реконструкції імперської ідентичності та великодержавних амбіцій й змушені визнати, що українці – це зовсім інша нація, з іншим менталітетом, сприймають росіян не як братів-визволителів, а як ворогів, про що свідчать численні інтерв'ю, зрештою це почали визнавати і самі пропагандисти.

Ворожа пропаганда росії спрямована на *руйнування системи врядування противників та блокування їхньої діяльності*. Росія вміло використовувала тривалий час важелі впливу в Україні через партії ОПЗЖ, Шарія, Комуністичної партії України, а також ЄС і Америки через втручання у вибори. На це звернув увагу М .Галеотті, який зазначив: «Сучасна війна дедалі більше визначається саме тим, як одна сторона намагається вплинути на здатність до врядування іншої сторони…, а також тим, як одна сторона може використати вразливості у здатності до врядування іншої сторони…Природа цієї тривалої геополітичної кампанії полягає в тому, що коли виникають помітні можливості та вразливості, росіяни намагаються їх використати» [1]

Також у пропагандистських наративах, спрямованих на українських громадян більше згадуються соціальні гарантії, можливості

отримувати медичні, освітні безоплатні послуги, допомогу від держави як при СРСР. Тут російські технологи враховують такий важливий аспект як вибірковість пам'яті, що допомагає забувати якісь неприємні моменти і зберігати приємні спогади про молоді роки. Через соцмережі запускаються різного роду флешмоби для тих, хто народився за часів СРСР, в яких підкреслюються різні досягнення та якість споживчих товарів, а різні переважно побутові проблеми подаються у романтичному ключі. У цьому плані є важливою політика історичної пам'яті, оприлюднення злочинів радянської влади та формування національної ідеї, яка би консолідувала українське суспільство.

Широке застосування засобів масової комунікації та використання радіо і телеканалів, зокрема «Russia today», «Sputnik», web-сторінок газет і журналів російська пропаганда демонізувало Україну через нав'язування зарубіжній аудиторії думку про нацизм в Україні і створювала псевдо образ росії як борця з нацизмом. За задумом технологів повномасштабна війна росії проти України мала призвести до вакууму довкола України, відсутності будь-якої допомоги та безкарності військових злочинів росії та геноциду українців. Однак, на практиці російські радіо і телеканали були заборонені і заблоковані або їх діяльність суттєво звужена через розповсюдження дезінформації та загроз, пов'язаних із поширенням російської пропаганди у європейському інформаційному просторі.

Отже зростає потреба у формуванні моральної самосвідомості і моральної стійкості, що потребує комплексного розв'язання цієї проблеми через наступні педагогічні умови:

1. впровадження освітніх програм, спрямованих на розвиток критичного мислення та медіаграмотності, що допоможе їм краще розуміти та аналізувати, розрізняти правдиву і фейкову інформацію;

2. залучення української молоді до активної участі в суспільному і громадському житті та дискусіях, що розвине здатність розпізнавати пропаганду та формувати власні погляди та моральні переконання;

3. створення педагогічного супроводу з формування моральної самосвідомості і моральної стійкості, педагогічної і психологічної допомоги в освітніх закладах;

4. розвиток емоційного інтелекту. Навчання молоді розпізнавати та керувати своїми емоціями може допомогти їм не піддаватися на емоційно заряджену пропаганду.

5. стимулювання і заохочення української молоді до творчості та самовираження через мистецтво, літературу та інші форми може допомогти їм розвивати особисту, національну і громадянську ідентичність, щоб зробити її менш вразливою для ворожої пропаганди;

Названі педагогічні умови можуть бути впроваджені через позакласну і позааудиторну діяльність, взаємодію усіх суб'єктів виховного процесу, зацікавлених у підтримці морального й психологічного благополуччя української молоді. Важливо, щоб українська молодь володіла відповідними компетентностями та інструменти для критичного аналізу інформації, що дозволить їй бути морально стійкою до ворожої пропаганди та маніпуляцій.

**Висновки.** Таким чином, формування моральної самосвідомості та моральної стійкості в української молоді є пріоритетним напрямом у сучасній освіті, що має враховувати специфіку війни росії проти України з тим, щоб ефективно протидіяти російській пропаганді, убезпечуючи молодь від її шкідливого впливу.

Практичне значення запропонованого дослідження полягає у використанні представлених матеріалів в організації освітнього і виховного процесу закладів загальної середньої освіти та закладів вищої освіти, підготовки педагогів і педагогічної практики студентів.

***Література:***

1. Hybrid War as a War on Governance. Interview by Octavian Manea with Dr. Mark Galeotti. *Small Arms Journal*. 2015. August 19. URL: http.://smallwarjournal.com/printpdf/27466.

2. Гайдеґґер М. Вечірня розмова в таборі для військовополонених. *Українські проблеми.* 1998. № 1. С. 106-121.

3. Грязнов І. О. *Теоретико-методичні засади морального виховання майбутніх офіцерів* Державної прикордонної служби України: дис... д-ра пед. наук: 13.00.07.Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2005. 470 с.

4. Макарова І. В. *Моральна стійкість моряків в структурі індивідуально-особистісних властивостей* : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2021. 15с.

5. Паниотто, В., Грушецкий А. Индекс результативности российской пропаганды. *Вестник общественного мнения*. 2015. №1. С. 9.

6. Примаченко Я. Історична політика РФ та її вплив на території південно-східної України та АР Крим в контексті «русского мира». *Регіональна історія України: збірник наукових праць.* 2017. Вип. 11. С.101-132.

7. *Програма виховання смисложиттєвих цінностей підлітків в умовах євроінтеграційного поступу України* / укл. Журба К. О., Бех І. Д., Докукіна О. М., Федоренко С. В., Шкільна І. М. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. 27 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732109

8. *Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей*/ І. Бех, Т.Алєксєєнко, К. Журба, С. Кириленко, В.Кириченко, Л.Корецька, О.Остапенко, О.Пруцакова, Н.Харченко, І.Шкільна. Шкільний світ.2020.№11-12(107-108). С.90-119.

9. Сартр Ж-П. *Буття і ніщо: нарис феноменологічної онтології*. / Пер. з французької Віталій Лях, Петро Таращук. Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001.

10. Штефанич, Г. Г. *Формування професійно-моральної стійкості у майбутніх офіцерів МВС України* : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 . Національна академія державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2003. 195 с.

***References:***

1.Hybrid Wars a War on Governance. Interview by Octavian Manea with Dr. Mark Galeotti. (2015, August 19). *Small Arms Journal*. URL: http://smallwarjournal.com/printpdf/27466.[in Ukrainian]

2. Haidegger M. (1998). Vechirnia rozmova v tabori dlia viiskovopolonenykh. [Evening conversation in a camp for prisoners of war*]. Ukrainski problemy*, 1, 106-121.

3. Hriaznov I. O. (2005). Teoretyko-metodychni zasady moralnoho vykhovannia maibutnikh ofitseriv Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy [Theoretical and methodological principles of moral education of future officers of the State Border Service of Ukraine.] . *Doctor 's thesis*. . Khmelnytskyi : National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytsky. [in Ukrainian]

4. Makarova I. V. (2021). Moralna stiikist moriakiv v strukturi indyvidualno-osobystisnykh vlastyvostei. [Moral stability of sailors in the structure of individual and personal properties]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Odesa:. Odesa National University named after I. I. Mechnikova. [in Ukrainian]

5. Panyotto, V., Hrushetskyi A. (2015). Yndeks rezultatyvnosty rossyiskoi propahandы. [Russian Propaganda Performance Index]. *Vestnyk obshchestvennoho mnenyia*, 1, 9. [in Russian]

6. Y. Primachenko (2017). Istorychna polityka RF ta yii vplyv na terytorii pivdenno-skhidnoi Ukrainy ta AR Krym v konteksti «russkoho myra» [The historical policy of the Russian Federation and its influence on the territory of southeastern Ukraine and the Autonomous Republic of Crimea in the context of the "Russian world"] *Rehionalna istoriia Ukrainy: zbirnyk naukovykh prats*, 11, 101-132. [in Ukrainian]

7. Zhurba K. O., Bekh I. D., Dokukina O. M., Fedorenko S. V., Shkilna I. M. (2022). *Prohrama vykhovannia smyslozhyttievykh tsinnostei pidlitkiv v umovakh yevrointehratsiinoho postupu Ukrainy* [The program of education of meaningful life values of teenagers in the conditions of progress of European integration of Ukraine] . Kropyvnytskyi: Imeks-LTD. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732109 [in Ukrainian]

8. Bekh I, Alieksieienko T, Zhurba K, Kyrylenko S, Kyrychenko V., Koretska L., Ostapenko O., Prutsakova O., Kharchenko N., Shkilna I.. (2020). *Prohrama «Nova ukrainska shkola» u postupi do tsinnostei*. [The "New Ukrainian School" program is moving towards values]. Shkilnyi svit, 11-12(107-108), 90-119. [in Ukrainian].

9. Sartr Zh-P. (2001). *Buttia i nishcho: narys fenomenolohichnoi ontolohii. / Per. z frantsuzkoi Vitalii Liakh, Petro Tarashchuk*.[ Being and Nothingness: An Essay on Phenomenological Ontology]. Kyiv: Vyd-vo Solomii Pavlychko «Osnovy». [in Ukrainian]

10. Shtefanych H. G. (2003). Formuvannia profesiino-moralnoi stiikosti u maibutnikh ofitseriv MVS Ukrainy [Formation of professional and moral stability in future officers of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]., *Candidate's thesis* Khmelnytskyi: National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytsky. [in Ukrainian].

*УДК 378.016:811.111(045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-951-959*

**Закордонець Наталія Іванівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, тел.: (067) 350-52-95, https://orcid.org/0000-0003-4202-5516

**Обіход Інна Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької філології та методики викладання німецької мови, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, тел.: (067) 880-66-37, https://orcid.org/0000-0002-5630-6565

**Мазур Оксана Іванівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, тел.: (097) 777-95-00, https://orcid.org/0000-0003-2428-4928

# ІНФОРМАЛЬНІ ПРАКТИКИ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ВУЗІ

**Анотація.** У статті відзначено, що у світлі бурхливих політичних, соціальних та культурних змін, а також завдяки розвитку концепції безперервної освіти людини саме поняття «освіта» сьогодні виразно сприймається як щось ширше та складніше, ніж просто «формальна освіта». У результаті аналізу наукових джерел уточнено специфіку «професійної підготовки», яку можна трактувати одночасно як процес професійного становлення індивіда та як результат цього становлення, який за допомогою формування компетенцій, що дозволяють використовувати неперервну освіта протягом усього життя (трудової діяльності), буде оновлюватися з часом та відповідати поточним запитам у суспільстві та професії. Виходячи із розмежування трьох видів освіти: формальної, неформальної та інформальної, автори статті трактують інформальну освіту як індивідуальну пізнавальну діяльність, що збігається зі структурою та стилем життя і тому має всепроникний, проте не цілеспрямований характер, а також розгля-дається як ефективний спосіб накопичення практичного життєвого і, зокрема, особистісно-професійного досвіду. Інформальна освіта мотивує

переглядати свої можливості і знову звертатися до формальної та неформальної освіти, виходячи з внутрішніх посилів, заповнювати втрачені знання, вміння та навички, але вже з погляду накопиченого особистісно-професійного досвіду та практичної необхідності на основі відрефлексованої професійно-практичної діяльності, тобто усвідомлено і вибірково підходячи до освітнього процесу. Доведено, що неформальні практики у сфері освіти використовуються для професійного розвитку студентів. Нові механізми навчання сприяють випереджаючому навчанню, створюють умови для можливості стати суб'єктом цілісного простору безперервної освіти. Використання неформальних практик показує, що обсяг завдань, з якими стикаються педагоги, максимально різноманітний та виходить за межі традиційної освіти. Виступаючи експериментальними майданчиками для сучасних рішень, ці практики стають джерелами інноваційних педагогічних технологій, форматів та підходів, які в майбутньому можуть бути інтегровані у загальноприйняту систему викладання. Зроблено спробу довести, що існуючі неформальні практики дозволяють представникам різних педагогічних сфер знайти нові відповідні рішення, які відповідають вимогам часу.

**Ключові слова:** інформальна освіта, освіта впродовж життя, технології Web 2.0, педагогічний вуз, вища освіта, неформальні практики.

**Zakordonets Nataliia Ivanivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2 M. Kryvonosa St., Ternopil, 46027, tel.: (067) 350-52-95, https://orcid.org/0000-0003-4202-5516

**Obikhod Inna Vasylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of German Philology and German Language Teaching, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2 M. Kryvonosa St., Ternopil, 46027, tel.: (067) 880-66-37, https://orcid.org/0000-0002-5630-6565

**Mazur Oksana Ivanivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2 M. Kryvonosa St., Ternopil, 46027, tel.: (097) 777-95-00, https://orcid.org/0000-0003-2428-4928

# INFORMAL PRACTICES IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

**Abstract.** The article notes that in the light of rapid political, social and cultural changes, as well as thanks to the development of the concept of continuous human education, the concept of "education" today is clearly perceived as something broader and more complex than just "formal education". As a result of the analysis of scientific sources, the specifics of "professional training" were specified, which can be interpreted simultaneously as the process of professional formation of an individual and as the result of this formation, which will be updated over time with the help of the formation of competencies that allow the use of continuous education throughout life (work activity) and respond to current demands in society and the profession. Based on the distinction between three types of education: formal, informal and informal, the authors of the article interpret informal education as an individual cognitive activity that coincides with the structure and style of life and therefore has an all-pervasive, but not purposeful character, and is also considered as an effective way of accumulating practical life experience and, in particular, personal and professional experience. Informal education motivates to review one's possibilities and turn to formal and informal education again, based on internal messages, to fill lost knowledge, skills and abilities, but already from the point of view of accumulated personal and professional experience and practical necessity on the basis of reflected professional and practical activity, i.e. realized and selectively approaching the educational process. It has been proven that informal practices in the field of education are used for the professional development of students. New learning mechanisms contribute to anticipatory learning, create conditions for the opportunity to become a subject of a holistic space of continuous education. The use of informal practices shows that the scope of tasks faced by teachers is as diverse as possible and goes beyond traditional education. Acting as experimental sites for modern solutions, these practices become sources of innovative pedagogical technologies, formats and approaches, which in the future can be integrated into the generally accepted teaching system. An attempt was made to prove that the existing informal practices allow representatives of various pedagogical fields to find new appropriate solutions that meet the requirements of the time.

**Keywords:** informal education, lifelong education, Web 2.0 technologies, pedagogical university, higher education, informal practices.

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта розвивається в умовах змін у соціокультурній дійсності у зв'язку з технологічним розвитком суспільства. Цифрові технології постійно розвиваються, і фахівцю потрібно освоювати нові функціональні можливості в технологічному середовищі. З розвитком інтернету і технологій Web 2.0 стала можливою швидкісна передача інформації, незалежно від часу та відстані, що призвело до експонентного зростання інформації в останні десятиліття. Зростання обсягу загальносвітової інформації, яка генерується, проблеми скорочення частки «корисної інформації» та її старіння призводять до того, що безперервна освіта стає необхідною умовою професійної діяльності [1], [5]. Зазначені орієнтири визначили актуальність запропонованого дослідження, **мета** якого реалізується в аналізі інформальних практик у вивченні іноземної мови у педагогічному вузі.

На сьогоднішній день важливим напрямом розвитку суспільства та його соціальних інститутів є вдосконалення освітньої галузі. Особлива увага приділяється проблемам розуміння формальних та неформальних практик у системі освіти. Високий інтерес до цієї проблеми пов'язаний з тенденціями міжнародної освітньої політики. Тенденція випереджуючого навчання визначає готовність людей до виробничих та громадських інновацій, що реалізуються відповідно до функцій освіти. Пріоритетною функцією сучасної системи освіти є створення сприятливих умов розвитку самостійної, творчої особистості. Закономірності розвитку світового співтовариства визначають потребу у формуванні в студентів здатності адаптуватися до динаміки змін у навколишньому світі. Таким чином питання пошуку інструментів самореалізації особистості, мотивації до самонавчання, підвищення професійних компетенцій залишається актуальним і знаходить свою реалізацію у сфері формальних та інформальних практик у вищій освіті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В умовах постійного розвитку технологій зміни кон'юнктури професій і змінних вимог на ринку праці важливим стає набуття працівниками soft skills (здатності до самовдосконалення, саморозвитку, вміння пристосовуватися до нових умов, комунікаційні навички тощо), що підтверджується даними вчених, експертів, педагогів. Наявні праці українських та зарубіжних учених дозволяють говорити про суттєві відмінності у розумінні неформальних практик у системі освіти. У результаті аналізу наукових джерел уточнено специфіку «професійної підготовки», яку можна трактувати одночасно як процес професійного становлення індивіда та як результат цього становлення, який за допомогою формування

компетенцій, що дозволяють використовувати неперервну освіта протягом усього життя (трудової діяльності), буде оновлюватися з часом та відповідати поточним запитам у суспільстві та професії. Завданням професійної підготовки є не тільки формування компетенцій, які вимагають відповідно до результатів освоєння програми зі спеціальності та регламентованих у певний тимчасовий відрізок нормативних документів, а й володіння компетенціями, які дозволять відповідати вимогам професійної підготовки спеціаліста у майбутньому.

Х. Хуан, Ч. Ван у дослідженнях вказують, що сфера застосування неформальних практик недостатньо вивчена. Автори зазначають, що співпраця та освітні інновації мають найбільший вплив на використання неформальних практик. Дані досліджень пов'язані з реалізацією навчання через взаємодію між учасниками процесу творення [3].

М. Мацей, Я. Гарсія у своїх працях вказують, що такі неформальні практики як онлайн-спільноти позитивно впливають на спільне навчання, отримання емоційної підтримки. Автори стверджують, що онлайн-спільноти є джерелом професійного розвитку. У своїх дослідженнях вони аналізують існуючі теоретичні основи, характеристики та досвід використання онлайн-спільнот [4].

А.А. Холланд приділяє увагу онлайн-навчанню як одній із практик неформального навчання. Науковець дійшов висновку про те, що онлайн-навчання позитивно впливає на взаємодію можливостей отримання знань у своїй сфері та можливостей студента. Він наголошує на важливості індивідуального підходу в навчанні [2]. Отож проблема застосування формальних та неформальних практик у вищій освіті та в педагогічних вузах зокрема залишається відкритою та такою, що потребує нагального вивчення та аналізу.

**Виклад основного матеріалу.** Формальна і неформальна освіта є важливими і взаємодоповнюючими конституантами сучасного освітнього процесу. Згідно з визначенням ЮНЕСКО, формальна освіта є результатом освітньої діяльності, в процесі якої досягаються освітні цілі та результати, надається підтримка педагогів. За підсумкам навчання видається сертифікат. Формальні практики у сфері освіти припускають бажання студентів досягти освітніх результатів. Розвиток інноваційних технологій, складна організація суспільної взаємодії висуває нові вимоги до освітніх результатів. Випускники зацікавлені в успішній соціалізації, інтеграції в сучасному світі, побудові професійної стратегії. Неформальні практики в освітній сфері є вільним простором, який реагує на запити сучасного суспільства. Такі практики реалізуються на засадах добровільності та ініціативи, вони не потребують

стандартизації своїх результатів. Найчастіше неформальні практики організують ініціативні творчі групи, наукові структури та інші організації, що мають стосунок до освітньої системи.

Розглянемо особливості формальних та неформальних практик в освітньому процесі. Отож відмінними характеристиками неформальних практик є:

- спрямованість на конкретні освітні потреби різних груп населення;
- високий зміст освітньої діяльності для кожної людини;
- відсутність тиску в процесі навчання, оскільки він реалізується на основі власної мотивації студентів;
- розвиток індивідуальних здібностей, які забезпечують успішну участь у майбутній професійній діяльності;
- формування мобільності в світі, що динамічно змінюється;
- аналіз одержуваних результатів відповідно до значимих для студентів критеріїв;
- різноманітність інструментів в організації педагогічної діяльності;
- внутрішня відповідальність студентів за результат навчання.

Сучасні неформальні практики у системі освіти стають ресурсами для розвитку професійних компетенцій і навичок студентів. Неформальні практики дозволяють удосконалювати педагогічні технології створювати інновації в освітньому середовищі. Такі практики можуть стати основою нових підходів до освітньої діяльності, які згодом можна впроваджувати у формальну освіту. Виокремимо практики неформальної освіти залежно від способу здобуття знань:

- Індивідуальні неформальні практики;
- Групові неформальні практики;
- Творчі неформальні практики;
- Навчання, побудоване на стихійне засвоєння навчального матеріалу;
- Навчання, спрямоване на поширення повсякденних практик між учасниками студентського середовища для їхнього загального поширення;
- Творчий результат служить виробленню загальної моделі поведінки та її реалізації у студентському середовищі.

Індивідуальні неформальні практики у сфері освіти є типом навчання, яке побудоване на стихійному освоєнні навчального матеріалу в результаті самостійного вивчення інформації та реалізації практичної діяльності.

Групові неформальні практики виражаються у спільній діяльності студентів. Вони спрямовані на представлення повсякденних практик учасників студентського середовища для загального поширення знань та навичок, необхідних для успішної життєдіяльності. Групові неформальні практики, які передбачають спільне навчання, спрямовані на організацію творчого процесу. Результатом служить накопичення студентами особистісно значущих навичок в галузі знань, які викликають навчальний інтерес. Набуті знання дозволять їм реалізувати творчий продукт.

Творчі неформальні практики спрямовані створення особистісно-значущого продукту. Творчий результат служить виробленню загальної моделі поведінки та її реалізації у студентському середовищі.

Таким чином, вважаємо, що для системи вищої освіти більшою мірою характерні індивідуальні неформальні практики, оскільки індивідуальні потреби студентів дають можливість здійснювати самостійний пошук способів задоволення, наприклад, самоосвіта з використанням онлайн-навчання. Аналіз досвіду реалізації неформальних практик педагогічної освіти дозволив встановити наступне: у світі неформальні практики навчання виконують функції всебічного розвитку студентів, підвищують їхню впевненість та розвивають лідерські навички. У реалізуються такі неформальні практики:

- мейкерство,
- наставництво,
- організація студентських просторів.

Використання неформальних практик спрямоване на індивідуальну, соціальну та політичну орієнтацію студентів. Як підтримка неформальних практик у сфері освіти розробляються освітні ландшафти. Наприклад, у Німеччині функціонує неформальна практика Digitalwerkstatt, яка навчає навичкам орієнтації в Інтернет просторі, розвитку медіакомпетенцій, 3D-моделювання. У Швеції неформальні практики у сфері освіти використовуються для організації охочих до навчання, їхнього емоційного розвантаження. Неформальна практика SшПеIixtama спрямована на розвиток самостійності, індивідуального творчого мислення та підприємливості.

Наразі проводиться велика кількість конкурсів неформальних практик. Їхнім пріоритетним завданням виступає виявлення кращих практик, вивчення їхніх специфічних особливостей та демонстрація кейсів розвитку неформальної освіти для популяризації неформальної освіти. Розвиток готовності до здійснення освітнього вибору студента,

яка розуміється як готовність студента до якісного та медіаграмотного вибору ресурсів неформальної освіти з позиції цілей та завдань професійної підготовки, що забезпечує її результативність. Розвиток готовності до здійснення освітнього вибору студента дозволяє подолати обмеженість освітнього вибору, який на даний момент включає вибір з пулу пропонованих дисциплін на вибір, проектування педагогом індивідуальних освітніх маршрутів, і підготує студента до майбутнього результативного використання можливостей неформальної освіти для вдосконалення у професії, відповідності до постійно змінних вимог до педагогічної професії з плином часу.

Отож орієнтація на безперервну освіту визначила особливість професійної підготовки в педагогічному вузі, яка полягає в тому, що це одночасно процес і результат. Процес професійної підготовки не може закінчитися в умовах динамічного соціокультурного середовища, результат професійної підготовки може бути досягнутий лише у певній тимчасовій точці. Для досягнення результатів професійної підготовки необхідно використовувати не лише формальну, а й неформальну освіта, інтеграція яких можлива у професійній освітній організації.

**Висновки.** Здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що неформальні практики у сфері освіти використовуються для професійного розвитку студентів педагогічного вузу. Нові механізми навчання сприяють випереджаючому навчанню, створюють умови для можливості стати суб'єктом цілісного простору безперервної освіти. Сучасні неформальні практики вважаються одним із інструментів створення інноваційних технологій розвитку людського потенціалу. Використання неформальних практик показує, що обсяг завдань, з якими стикаються педагоги, максимально різноманітний та виходить за межі традиційної освіти.

Важливо відзначити, що на сьогоднішній момент саме неформальні практики мають стати ресурсом розвитку формальної освіти. Таким чином, виступаючи експериментальними майданчиками для сучасних рішень, ці практики стають джерелами інноваційних педагогічних технологій, форматів та підходів, які в майбутньому можуть бути інтегровані у загальноприйняту систему викладання. Існуючі неформальні практики дозволяють представникам різних педагогічних сфер знайти нові відповідні рішення, які відповідають вимогам часу.

***Література***:

1. A Memorandum on Lifelong Learning. Brussels, 2000. URL: http://tvu.acs.si/dokumenti/LLLmemorandum Oct2000.pdf.

2. Holland, A.A. Effective principles of informal online learning design: A theory-building metasynthesis of qualitative research / A.A. Holland // Computers & Education. – 2019. – №128. – С. 214-226. – https://doi.org/10.10167j.compedu.2018.09.026.

3. Huang, X. Factors affecting teachers' informal workplace learning: The effects of school climate and psychological capital / X. Huang, Ch. Wang // Teaching and Teacher Education. – 2021. – С. 103. – https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103363.

4. Macià, M. Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review / M. Macià, I. García // Teaching and Teacher Education. – 2016. – №55. – С. 291-307. – https://doi.org/10.1016Zj.tate.2016.01.021.

5. Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Heft 115: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Bonn : Bund-Länder Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, 2004. 121 s.

6. Watkins K.E., Marsick V.J. Towards a Theory of Informal and Incidental Learning in Organisations // International Journal of Lifelong Education. 1992. Vol. 11, № 4. P. 287300.

***References:***

1. A Memorandum on Lifelong Learning. Brussels, 2000. URL: http://tvu.acs.si/dokumenti/LLLmemorandumOct2000.pdf.

2. Holland, A.A. Effective principles of informal online learning design: A theory-building metasynthesis of qualitative research / A.A. Holland // Computers & Education. – 2019. – №128. – С. 214-226. – https://doi.org/10.10167j.compedu.2018.09.026.

3. Huang, X. Factors affecting teachers' informal workplace learning: The effects of school climate and psychological capital / X. Huang, Ch. Wang // Teaching and Teacher Education. – 2021. – С. 103. – https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103363.

4. Macià, M. Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review / M. Macià, I. García // Teaching and Teacher Education. – 2016. – №55. – С. 291-307. – https://doi.org/10.1016Zj.tate.2016.01.021.

5. Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Heft 115: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Bonn : Bund-Länder Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, 2004. 121 s.

6. Watkins K.E., Marsick V.J. Towards a Theory of Informal and Incidental Learning in Organisations // International Journal of Lifelong Education. 1992. Vol. 11, № 4. P. 287300.

*УДК: 378:37.011.3-051:51+140.8-028.42(045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-960-970*

**Зелінга Юлія Олександрівна** аспірантка кафедри педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 752-98-10, https//orcid.org/0000-0003-2145-109x

# ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

**Анотація.** Статтю присвячено висвітленню та науковому обґрунтуванню педагогічних умов, що забезпечують формування наукового світогляду майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей**.** Схарактеризовано науковий світогляд майбутнього вчителя природничо-математичних спеціальностей як мультикомпонентний синтетичний конструкт, що відтворює свої сутнісні ознаки на перетині координат дихотомії «особистісне»/«професійне»; функціонує як динамічний синтез науково-дослідницько-аналітичних та педагогічно-методичних умінь, що дозволяють подолати дискретність у формуванні вузькофахової (природничо-математичної) та загальнофахової компетентностей (педагогічної, дидактичної, методологічно-дослідницької) вчителя природничо-математичного профілю.

У структурі наукового світогляду виокремлено гносеологічно-професійний компонент, що фіксує практично-реалізаційний вимір природничо-математичної й педагогічної діяльності; реалізується вмінням використовувати весь функціонал науково-дослідницької діяльності в межах педагогічної дидактики з опорою на сформоване системно-логічне мислення; сцієнтично-методологічний компонент, що маркує здатність фахівця вибудовувати площину професійної діяльності на коректному методологічному ґрунті спираючись на сформовану інноваційно-професійну та методично-методологічну культуру; акмеологічно-самодетермінантний компонент, що віддзеркалює персональні параметри фахівця, та реалізується сформованою рефлексійністю особистості педагога та його прагненням до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації.

Педагогічні умови формування наукового світогляду майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей схарактеризовано

як систему цілеспрямовано створених змін (трансформаційних перетворень), що позитивно впливають на інтенсивність формування гносеологічно-професійного, сцієнтично-методологічного та акмеологічно-самодетермінантного компонентів феномена. Педагогічними умовами, що забезпечують формування наукового світогляду майбутніх учителів визначено: концентрацію дослідницької уваги майбутніх учителів на науково-дослідницькому сегменті майбутньої професійно-педагогічної діяльності; організацію наукотворчого середовища в закладі вищої педагогічної освіти; забезпечення фасилітаційно-педагогічної підтримки процесу становлення майбутніх учителів як дослідників.

**Ключові слова:** світогляд, науковий світогляд, науковий світогляд учителя природничо-математичних спеціальностей, педагогічні умови формування наукового світогляду, сцієнтизація, наукотворче середовище, фасилітаційно-педагогічна підтримка, науково-дослідницька діяльність.

**Zelinha Yulia Oleksandrivna** post-graduate student at the Department of Pedagogy, State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky», St. Staroportofrankivs`ka, 26, Odesa, 65020, tel.: (048) 752-98-10, https//orcid.org/0000-0003-2145-109x

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE SCIENTIFIC OUTLOOK OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL SPECIALTIES

**Abstract.** The article is devoted to the coverage and scientific substantiation of pedagogical conditions that ensure the formation of the scientific outlook of future teachers of natural and mathematical specialties. The scientific outlook of a future teacher of natural and mathematical specialties is characterized as a multi-component synthetic construct that reproduces its essential features at the intersection of the coordinates of the «personal»/»professional» dichotomy; functions as a dynamic synthesis of scientific-research-analytical and pedagogical-methodical skills, which allow to overcome the discreteness in the formation of specialized (science-mathematical) and general-specialist competences (pedagogical, didactic, methodological-research) of a science-mathematics teacher. The structure of the scientific outlook includes a gnoseological-professional component, which captures the practical-realization dimension of natural-mathematical and pedagogical activities; it is realized through the ability to utilize the entire functionality of scientific research within the framework of

pedagogical didactics based on formed systemic-logical thinking. The scientific-methodological component marks the specialist's ability to build the plane of professional activity on a correct methodological basis relying on the formed innovative-professional and methodological culture. The acmeological-self-determinant component reflects the personal parameters of the specialist and is realized through the formed reflexivity of the teacher's personality and his or her aspiration for self-development, self-improvement, and self-realization. Pedagogical conditions for the formation of the scientific outlook of future teachers of natural and mathematical specialties are characterized as a system of purposefully created changes (transformational transformations) that positively affect the intensity of the formation of the epistemological-professional, scientific-methodological and acmeological-self-determining components of the phenomenon. Pedagogical conditions that ensure the formation of the scientific outlook of future teachers are defined as: concentration of research attention of future teachers on the research segment of future professional and pedagogical activity; the organization of a scientific environment in an institution of higher pedagogical education; providing facilitation and pedagogical support for the process of becoming future teachers as researchers.

**Keywords:** outlook, scientific outlook, scientific outlook of a teacher of natural and mathematical specialties, pedagogical conditions for the formation of a scientific outlook, scientization, scientific environment, facilitation and pedagogical support, research activity.

**Постановка проблеми**. Професійна підготовка майбутніх учителів сучасної школи наразі є провідним чинником реформування освітнього простору країни. Психолого-педагогічна й методично-дидактична підготовка майбутніх педагогів, відповідно чинного законодавства, потребує переосмислення в частині формування інноваційних компетентностей для Нової української школи, формування складних світоглядно-професійних конструктів – професійного та наукового світогляду, природничої та наукової картини світу, професійно-педагогічної й методологічної культури. Отже, звернення до феноменології наукового світогляду як чинника успішної підготовки майбутніх учителів є актуальною проблемою сьогоденної педагогічної науки та освітньої практики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Сучасний науковий фонд в останні десятиліття збагатився інноваційними науково-експериментальними дослідженнями в контексті проблеми формування світоглядної культури майбутніх учителів (В. Смікал, 2002; С. Дороган,

2016), наукового світогляду (І. Бургун, 2001; М. Садовий, 2017), природничого світогляду (І. Колесник). Названі дослідження є логічним продовженням фундаментальних розробок видатних українських філософів (С. Кримського, В. Шинкарука, В. Черноволенка) та педагогів-методологів (С. Гончаренка, М. Євтуха), які довели, що сталий світогляд педагога є запорукою не лише його педагогічної майстерності, а й платформою для подальшої професійної самореалізації.

Наукове підґрунтя проблеми формування світогляду майбутніх педагогів репрезентовано різними інтерпретаціями означеного феномену: культурно-естетичні домінанти національного світогляду дослідила Н. Кочура; світоглядні поняття, переконання та ідеали вчителя були предметом наукового напрацювання Л. Потапюк; світоглядну спрямованість особистості педагога досліджувала О. Горожанкіна. Ґрунтовними є й дослідницькі зусилля науковців в межах проблематики формування естетичного (І. Зелена, Хуан Цзіншен) та гуманістичного світогляду (Г. Усачова). Як духовний базис, що детермінує професійне становлення вчителя тлумачила світогляд О. Реброва.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність наукового інтересу вчених до феномену «світогляд» та розуміння соціумом вагомого значення світоглядних орієнтацій учителів сучасної школи, проблематика формування саме наукового світогляду все ще залишається предметом дискусій. Крім того, потребують додаткової дослідницької уваги та деталізації конкретні психолого-педагогічні та організаційно-дидактичні умови формування наукового світогляду майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей.

**Метою статті** є висвітлення педагогічних умов, що забезпечують формування наукового світогляду майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей**.**

Досягнення мети дослідження передбачає виконання низки дослідницьких завдань: схарактеризувати сутність феномену «науковий світогляд учителя природничо-математичних спеціальностей» та його структурну організацію; визначити педагогічні умови, що забезпечують формування наукового світогляду майбутніх педагогів.

**Виклад основного матеріалу.** Науковий світогляд майбутнього вчителя природничо-математичних спеціальностей є мультикомпонентним синтетичним конструктом, що відтворює свої сутнісні ознаки на перетині координат дихотомії «особистісне»/«професійне»; передбачає наявність методологічної та інноваційно-професійної культури, системно-логічного сцієнтичного мислення, рефлексійності особистості

та прагнення педагога до саморозвитку, самореалізації та самовдосконалення в професійно-педагогічній діяльності; функціонує як динамічний синтез науково-дослідницько-аналітичних та педагогічно-методичних умінь, що дозволяють подолати дискретність у формуванні вузькофахової (природничо-математичної) та загальнофахової компетентностей (педагогічної, дидактичної, методологічно-дослідницької) вчителя природничо-математичного профілю; забезпечує комплексну актуалізацію наукознавчої інформації з педагогіки, математики, фізики, природознавства, біології та фізіології, методики навчання фахових дисциплін, що спрямовує на усвідомлення студентом холістичного характеру природничо-математичних наук як наукового та соціокультурного феномену; фіксує розгортання різновекторного дослідницького пошуку з метою розроблення індивідуальної наукової стратегії викладання природничо-математичних дисциплін; продукує здатність учителя актуалізовувати міжпредметні зв'язки у системі природничо-математичних наук; забезпечує адекватний вибір персоналізованих методик викладання природничо-математичних дисциплін, розроблених на підґрунті активізації когнітивного самопроєктування майбутнього вчителя природничо-математичного профілю як науковця й дослідника.

В структурі наукового світогляду вчителя природничо-математичних спеціальностей виокремлюємо гносеологічно-професійний (фіксує практично-реалізаційний вимір природничо-математичної й педагогічної діяльності; реалізується вмінням використовувати весь функціонал науково-дослідницької діяльності в межах педагогічної дидактики з опорою на сформоване системно-логічне мислення), сцієнтично-методологічний (здатність фахівця вибудовувати площину професійної діяльності на коректному методологічному ґрунті спираючись на сформовану інноваційно-професійну та методично-методологічну культуру), акмеологічно-самодетермінантний (фіксує персональні параметри фахівця, що детермінують успішність здійснення ним професійно-педагогічної діяльності в межах природничо-математичної дидактики та реалізується сформованою рефлексійністю особистості фахівця та його прагненням до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації) компоненти.

Традиційним для сучасних вітчизняних розробок монографічно-дисертаційного рівня є звернення до потенціалу виокремлення так званих «педагогічних умов», до детермінують успішність формування тих чи тих складних особистісно-професійних конструктів в майбутніх фахівців в системі університетської педагогічної освіти.

Вважаємо коректним тлумачення категорії «педагогічні умови» М. Шевченком, як-от: «педагогічні умови є синтезом цілеспрямовано

відтворених (зпланованих, зпрогнозованих, технологічно залгоритмізованих) обставин, що іррегулярно (проте суттєво) трансформують перебіг професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів в закладах вищої освіти» [15, С.80]. У визначенні М. Шевченка нам імпонує те, що автор наголошує на тому, що «педагогічні умови модифікують дидактичну «канву» освітнього процесу не порушуючи її логіки й органіки (насичення наявних навчально-нормативних комплексів спеціальним контентом, що зумовлений предметом дослідження) та здійснюють позитивний вплив на персонально-забезпечувальну й професійно-зумовлену сфери майбутніх учителів» [15,С.82].

Доцільним і продуктивним видається визначення категорії «педагогічні умови» І. Шиман. Авторка зазначає, що «педагогічні умови є конгломератом варіативів (факторів, обставин, модусів, динамічних відхилень у загальноприйнятому форматі освітнього процесу), що детермінують інтенсивність, ефективність й продуктивність формування компетентності майбутніх учителів та вагому позитивну динаміку у розвитку її компонентів» [16, С.172].

Отже, можна зафіксувати тенденції у наданні визначення категорії «педагогічні умови» у сучасних дослідженнях педагогічного профілю, а саме: цілеспрямований добір, конструювання, використання елементів змісту, методів (прийомів), організаційних форм навчання для досягнення окреслених дослідницький цілей; співставлення педагогічного процесу з тими факторами (чинниками, передумовами), детермінують його появу та функціювання специфіканти організації освітнього процесу в педагогічному університеті, що маркує результати освіти, виховання, загального розвитку здобувача освіти, об'єктивно уможливлює їхнє досягнення.

Спираючись на результати опрацювання наукових джерел та враховуючи концептуальне розуміння сутності наукового світогляду майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей, визначаємо сутність категорії «педагогічні умови формування наукового світогляду майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей».

Педагогічні умови формування наукового світогляду майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей – є системою цілеспрямовано створених змін (трансформаційних перетворень), що позитивно впливають на інтенсивність формування гносеологічно-професійного, сцієнтично-методологічного та акмеологічно-самодетермінантного компонентів феномена.

Розкриємо наше розуміння своєрідності професійної діяльності вчителя природничо-математичних спеціальностей. Професійно-педаго-

гічна діяльність учителя природничо-математичних спеціальнос-тей має відтворюватись із врахуванням паралельного уяскравлення методологічно-педагогічних (загальної діалектики та логіки наукового пізнання, професійно-дидактичних, освітніх й виховних) та природ-ничо-математичних (природознавчих, фундаментально-математичних, сцієнтично-детермінованих) варіативів.

Саме така функційна та дисциплінарна дуальність, на нашу думку, вимагає від учителя природничо-математичного профілю синергетичної, «штучної» когнітивно-інтелектуальної «напруженості» як у контексті світоглядного розуміння метамети природничо-математичного освітнього процесу, так і в розрізі розроблення власного дидактично-методичного «репертуару», в якому мають бути зкоординовані й збалансовані як сцієнтичний потенціал природничо-математичної дидактики, так і його освітньо-педагогічний вплив на гармонійний розвиток учнів сучасної школи.

З огляду на це, педагогічними умовами, що забезпечують формування наукового світогляду майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей визначаємо такі:

1. концентрація дослідницької уваги майбутніх учителів на науково-дослідницькому сегменті майбутньої професійно-педагогічної діяльності;
2. організація наукотворчого середовища в закладі вищої педагогічної освіти;
3. забезпечення фасилітаційно-педагогічної підтримки процесу становлення майбутніх учителів як дослідників.

Перша педагогічна умова, на нашу думку, здійснює позитивний вплив на гносеологічний компонент наукового світогляду майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей, адже майбутні педагоги мають в процесі навчання набути стійкої обізнаності з термінологічним апаратом науково-дослідницької діяльності, її процедурами та прийомами, мають усвідомлювати потенціал впровадження дослідницької компоненти в систему математичної дидактики. Концентрація дослідницької уваги студентів на науково-дослідницькому сегменті майбутньої професійно-педагогічної діяльності забезпечить оволодіння ними методологією та методами наукового дослідження; забезпечить розвиток творчого мислення, пізнавальної активності та вивільнення індивідуальних інтелектуальних інтенцій, прищепить майбутнім педагогам ініціативність та здатність креативно застосовувати теоретичні знання в освітній практиці, розширить їх кругозір та наукову ерудицію, орієнтує на залучення майбутніх педагогів до наукових шкіл і творчих колективів учених.

Друга педагогічна умова, за логікою нашого дослідження, спрямовується на розвиток сцієнтично-методологічного компонента наукового світогляду, адже активізує наукову творчість майбутніх педагогів, забезпечує їх уміннями застосовувати методологію науково-педагогічних досліджень в безпосередній освітньо-педагогічній практиці. Організація наукотворчого середовища в закладі вищої педагогічної освіти створює стимулювальну атмосферу спільної наукової творчості викладачів і студентів, підсилює академічну культуру та академічну доброчесність молодих науковців, фіксує корпоративні параметри системи освітніх закладів.

Третя педагогічна умова, за нашим переконанням, позитивно впливає на акмеологічно-самодетермінантний компонент наукового світогляду, оскільки орієнтує майбутніх педагогів на свідому рефлексію власного наукового потенціалу в межах парадигми професійної самореалізації. Забезпечення фасилітаційно-педагогічної підтримки процесу становлення майбутніх учителів як дослідників, на наше глибоке переконання, позитивно впливає на становлення майбутнього педагога як дослідника та науковця, взірця академічної та наукової культури, який дотримується корпоративної етики освітян та прагне максимально використовувати потенціал сцієнтизації педагогічної діяльності, формуючи при цьому, науковий світогляд учнів.

**Висновки.** За результатами аналізу науково-педагогічних джерел можемо стверджувати про те, що багатогранна феноменологія наукового світогляду педагога є предметом міждисциплінарного дискурсу. Науковці по-різному інтерпретуються сутність цієї категорії, проте, маємо змогу виокремити його гносеологічно-професійний, сцієнтично-методологічний та акмеологічно-самодетермінантний компоненти, що відображають специфіку професійної діяльності саме вчителів природничо-математичних спеціальностей.

На нашу думку, педагогічні умови, що забезпечують формування наукового світогляду майбутніх учителів природничо-математичного профілю мають спрямовуватись на розвиток когнітивної сфери студентів у частині їх обізнаності з методологічними засадами науково-дослідницької діяльності, забезпечувати первинну практичну апробацію навичок самостійного застосування елементів наукової творчості в площину професійної діяльності, підвищувати рівень сформованості академічної та корпоративної культури майбутніх педагогів, їх академічної доброчесності, як маркерів професійного становлення як дослідників.

Перспективи подальших наукових розвідок у контексті обраної проблеми вбачаємо у розробленні спеціальної моделі формування наукового світогляду майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей та її експериментальну апробацію.

***Література:***

1. Rebrova, O., Oleksiuk, O., Batiuk, N., & Rebrova, H. (2020). *Value Intentions in Future Art Teachers' Professional Training*. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(3), 1–16.

2. Бургун І. В. Формування наукового світогляду учнів основної школи у навчанні фізики: дис… кандидата пед. наук: 13.00.02. Запоріжжя : Запорізький держ. ун-т., 2001. 304 с.

3. Горожанкіна О. М. Педагогічні умови формування професійного світогляду педагога-музиканта : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2010. 178 с.

4. Дорогань С. О. Формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами української літератури : дис. … кандидата філос. наук : 09.00.03. Київ : Ін-т вищ. освіти АПН України, 2005. 177 с.

5. Євтух М. Б. Український вектор у розвитку європейської університетської освіти. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 4. С. 130-143.

6. Зелена І. О. Аналіз наукової літератури з проблеми світогляду. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія* : зб. наук. пр. Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ». 2010. Вип. 7 (167). С. 5–9.

7. Зелінга Ю. О. Сучасна наукова інтерпретація феномена «науковий світогляд» у педагогічній інтроспекції. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 57. Т. 1. С. 194-198.

8. Колесник М. О. Теоретико-методологічні засади формування наукової картини світу в майбутніх учителів природничих спеціальностей : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2020. 589 с.

9. Кримський С. Б. Ціннісно-смисловий універсум як предметне поле філософії. *Філософська і соціологічна думка*. 1996. № 3–4. С. 102–116.

10. Потапюк Л. М. Формування світогляду учнів підліткового та юнацького віку у навчально-виховному процесі сучасної школи : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07. Тернопіль : Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, 2002. 168 с.

11. Садовий М. І. Формування сучасної наукової картини світу засобами системи наскрізних понять. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 132. С. 65–70.

12. Смікал В. О. Формуваня світоглядної культури майбутнього вчителя засобами мистецтва : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 Смікал Вікторія Олексіївна. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2002. 191 с.

13. Усачова Г. М. Розвиток основ гуманістичного світогляду молодших школярів засобами українського національного виховання : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.06. Київ : Київський національний університет культури і мистецтв, 2006. 199 с.

14. Хуан Цзіншен. Експериментальна модель формування естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Наука і освіта : наук.-пр. журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2016. Вип. № 12 / CXXXXXII. С. 197–204.

15. Шевченко М. О. Формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2023. № 3 (144). С. 78-84.

16. Шиман І. А. Підготовка майбутніх учителів до інновацій в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 30. С. 170–173.

17. Шинкарук В. Світогляд як форма суспільної самосвідомості людини і спосіб духовно-практичного засвоєння світу. *Науковий світогляд та соціальна культура*. К. Наукова думка. 1988. С.12-29.

***References:***

1. Rebrova, O., Oleksiuk, O., Batiuk, N., & Rebrova, H. (2020). Value Intentions in Future Art Teachers' Professional Training. Journal of History Culture and Art Research, 9(3), 1–16. [In English]

2. Burgun, I. V. (2001). Formuvannya naukovoho svitohlyadu uchniv osnovnoyi shkoly u navchanni fizyky [The formation of the scientific outlook of elementary school students in the teaching of physics]. Candidate's thesis. Zaporizhzhia: Zaporizhia state University [In Ukrainian].

3. Horozhankina, O. M. (2010). Pedahohichni umovy formuvannya profesiynoho svitohlyadu pedahoha-muzykanta [Pedagogical conditions for the formation of the professional outlook of a teacher-musician]. Candidate's thesis. Cherkasy: Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi [In Ukrainian].

4. Dorogan, S. O. (2005). Formuvannya svitohlyadnoyi kul′tury maybutn′oho vchytelya zasobamy ukrayins′koyi literatury [Formation of outlook culture of the future teacher by means of Ukrainian literature]. Candidate's thesis. Kyiv: Institute of Higher Education of the Academy of Sciences of Ukraine [In Ukrainian].

5. Yevtukh, M. B. (2014). Ukrayins′kyy vektor u rozvytku yevropeys′koyi universytet·s′koyi osvity [Ukrainian vector in the development of European university education]. Osvitolohichnyy dyskurs- Educational discourse, 4, 130-143 [In Ukrainian].

6. Zelena, I. O. (2010). Analiz naukovoyi literatury z problemy svitohlyadu [Analysis of scientific literature on the problem of outlook]. Naukovi pratsi - Scientific works, 7 (167), 5-9 [In Ukrainian].

7. Zelinga, Y. O. (2023). Suchasna naukova interpretatsiya fenomena «naukovyy svitohlyad» u pedahohichniy introspektsiyi [Modern scientific interpretation of the phenomenon "scientific outlook" in pedagogical introspection]. Innovatsiyna pedahohika - Innovative pedagogy, 57(1), 194-198 [In Ukrainian].

8. Kolesnyk, M. O. (2020). Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannya naukovoyi kartyny svitu v maybutnikh uchyteliv pryrodnychykh spetsial′nostey [Theoretical-methodological foundations of the formation of a scientific picture of the world in future teachers of natural sciences]. Doctor's thesis. Ternopil: Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk [In Ukrainian].

9. Krymskyi, S. B. (1996). Tsinnisno-smyslovyy universum yak predmetne pole filosofiyi [Value-meaning universe as a subject field of philosophy] Filosofs′ka i sotsiolohichna dumka - Philosophical and sociological thought, 3-4, 102-116 [In Ukrainian].

10. Potapyuk, L. M. (2002). Formuvannya svitohlyadu uchniv pidlitkovoho ta yunats′koho viku u navchal′no-vykhovnomu protsesi suchasnoyi shkoly [Formation of the outlook of students of adolescent and youth age in the educational and educational process of a modern school]. Candidate's thesis. Ternopil: Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk [In Ukrainian].

11. Sadovy, M. I. (2014). Formuvannya suchasnoyi naukovoyi kartyny svitu zasobamy systemy naskriznykh ponyat′ [ Formation of the modern scientific picture of the world by means of a system of cross-cutting concepts]. Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky - Proceedings. Pedagogical sciences, 132, 65-70 [In Ukrainian].

12. Smikal, V. O. (2002). Formuvanya svitohlyadnoyi kul′tury maybutn′oho vchytelya zasobamy mystetstva [Formation of outlook culture of the future teacher by means of art]. Candidate's thesis. Kyiv: National Pedagogical University named after M. P. Dragomanova [In Ukrainian].

13. Usachova, G. M. (2006). Rozvytok osnov humanistychnoho svitohlyadu molodshykh shkolyariv zasobamy ukrayins′koho natsional′noho vykhovannya [Development of the foundations of the humanistic outlook of younger schoolchildren by means of Ukrainian national education]. Candidate's thesis. Kyiv: Kyiv National University of Culture and Arts [In Ukrainian].

14. Huang Jingsheng, (2016). Eksperymental′na model′ formuvannya estetychnoho svitohlyadu v maybutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva [An experimental model of the formation of an aesthetic outlook in future teachers of fine arts]. Nauka i osvita - Science and education, 12, 197-204 [In Ukrainian].

15. Shevchenko, M. O. (2023). Formuvannya inklyuzyvnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv fizychnoyi kul′tury yak psykholoho-pedahohichna problema [Formation of inclusive competence of future teachers of physical education as a psychological and pedagogical problem]. Naukovyy visnyk Pivdennoukrayins′koho natsional′noho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushyns′koho - Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, 3, 78-84 [In Ukrainian].

16. Shiman, I. A. (2020). Pidhotovka maybutnikh uchyteliv do innovatsiy v osvitn′omu protsesi [Preparation of future teachers for innovations in the educational process]. Innovatsiyna pedahohika - Innovative pedagogy, 30,170-173 [In Ukrainian].

17. Shinkaruk, V. (1988). Svitohlyad yak forma suspil′noyi samosvidomosti lyudyny i sposib dukhovno-praktychnoho zasvoyennya svitu. Naukovyy svitohlyad ta sotsial′na kul′tura [Outlook as a form of social self-awareness of a person and a way of spiritual and practical assimilation of the world. Scientific outlook and social culture]. Naukova dumka - Scientific opinion, 12-29 [In Ukrainian].

*УДК: 378.147.091*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-971-983*

**Канак Людмила Адольфівна** викладач, Черкаська медична академія, вул. Хрещатик, 215, м. Черкаси, 18001, тел.: (097) 262-63-81, https://orcid.org/0000-0001-7401-397X

**Снісар Олена Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри природничих дисциплін, Черкаська медична академія, вул. Хрещатик, 215, м. Черкаси, 18001, тел.: (093)409-43-98, https://orcid.org/0000-0002-4624-2959

**Кухнюк Оксана Володимирівна** доктор філософії, завідувач кафедри фармацевтичних дисциплін, Черкаська медична академія, вул. Хрещатик, 215, м. Черкаси, 18001, тел.: (050)751-26-01, https://orcid.org/0000-0003-2140-1084

**Боєчко Федір Федорович** доктор біологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, викладач кафедри природничих дисциплін, Черкаська медична академія, вул. Хрещатик, 215, м. Черкаси, 18001, тел.: (095)646-69-73, https://orcid.org/0000-0002-4201-4027

**Ліфер Каріна Олександрівна** викладач кафедри природничих дисциплін, Черкаська медична академія, вул. Хрещатик, 215, м. Черкаси, 18001, тел.: (063)424-06-09, https://orcid.org/0000-0001-6052-4082

# ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОГО СПРИЙНЯТТЯ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 226 ФАРМАЦІЯ, ПРОМИСЛОВА ФАРМАЦІЯ НА ЛЕКЦІЯХ ІЗ ОРГАНІЧНОЇ, НЕОРГАНІЧНОЇ, АНАЛІТИЧНОЇ, ТОКСИКОЛОГІЧНОЇ ТА БІОЛОГІЧНОЇ ХІМІЙ

**Анотація.** У роботі розглянуто методичні прийоми, які застосовуються викладачами хімічних дисциплін на лекціях із метою активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Зазначено, що слухачі ефективно сприймають навчальну інформацію у разі поєднання багатьох чинників серед яких найважливішими є: чітка, логічна структуризація лекції, глибоко продуманий відбір матеріалу,

візуалізація навчального матеріалу, проведення демонстрацій хімічних експериментів, проблемний виклад матеріалу, професійна спрямованість, застосування інтерактивних методів навчання. Наведені приклади способів візуалізації навчального матеріалу, проблемних, професійно-орієнтованих завдань, інтерактивних методів навчання, які використовують викладачі на лекціях із неорганічної, органічної, аналітичної, токсикологічної, біологічної хімій. Проаналізовано результати анкетування здобувачів освіти спеціальності 226 Фармація, промислова фармація стосовно визначення основних шляхів підвищення ефективності засвоєння лекційного матеріалу з хімічних дисциплін. Акцентовано увагу на тому, що різноманітні способи візуалізації інформації, на думку здобувачів освіти, допомагають засвоїти складний та об'ємний навчальний матеріал у зручній для сприйняття, лаконічній формі. Мультимедійні презентації, структурно-логічні схеми, конспект-схеми, узагальнюючі таблиці, відеоматеріали здобувачі освіти активно застосовують при підготовці до практичних занять, що сприяє економії часу. Розглянуто доцільність застосування професійно-орієнтованих завдань з метою підвищення мотивації здобувачів освіти до вивчення хімії завдяки міжпредметній інтеграції з фаховими дисциплінами. Зазначено, що використання інтерактивних методів навчання, проблемних завдань розширює дидактичні можливості лекції, створює атмосферу співпраці та спонукає здобувачів освіти до самоосвіти та саморозвитку.

**Ключові слова:** лекція, неорганічна хімія, органічна хімія, аналітична хімія, токсикологічна хімія, біологічна хімія, методичні прийоми, методи викладання.

**Kanak Liudmyla Adolfivna** Teacher, Cherkasy Medical Academy, St. Khreschatyk, 215, Cherkasy, 18001, tel.: (097) 262-63-81, https://orcid.org/0000-0001-7401-397X

**Snisar Olena Anatoliivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Natural Sciences, Cherkasy Medical Academy, St. Khreschatyk, 215, Cherkasy, 18001, tel.: (093)409-43-98, https://orcid.org/0000-0002-4624-2959

**Kukhniuk Oksana Volodymyrivna** PhD (Agricultural Science), Head of the department of pharmaceutical disciplines, Cherkasy Medical Academy, St. Khreschatyk, 215, Cherkasy, 18001, tel.: (050)751-26-01, https://orcid.org/0000-0003-2140-1084

**Boechko Fedir Fedorovych** Dr.Sc in Biology, Academic title-professor, corresponding member of the National Academy of Pedagogical Sciences of the Ukraine, Lecturer of the Department of the Natural Sciences, Cherkasy Medical Academy, St. Khreschatyk, 215, Cherkasy, 18001, tel.: (095)646-69-73, https://orcid.org/0000-0002-4201-4027

**Lifer Karina Oleksandrivna** Lecturer of the Department of Natural Sciences, Cherkasy Medical Academy, St. Khreschatyk, 215, Cherkasy, 18001, tel.: (063)424-06-09, https://orcid.org/0000-0001-6052-4082

# WAYS OF ENSURING EFFECTIVE PERCEPTION OF EDUCATIONAL INFORMATION BY STUDENTS OF SPECIALTY 226 PHARMACY, INDUSTRIAL PHARMACY IN ORGANIC, INORGANIC, ANALYTICAL, TOXICOLOGICAL, AND BIOLOGICAL CHEMISTRY LECTURES

**Abstract.** Methodological techniques used by chemistry teachers in lectures with the aim of activating the educational and cognitive activity of students are considered in the work. It is noted that the listeners effectively perceive educational information in the case of a combination of many factors, the most important of which are: clear, logical structuring of the lecture, deeply thought-out selection of material, visualization of educational material, conducting demonstration of chemical experiments, problematic presentation of the material, professional focus, application of interactive learning methods. Examples of methods of visualizing educational material, problematic, profession-oriented tasks, interactive teaching methods used by teachers at lectures on inorganic, organic, analytical, toxicological, and biological chemistry are given. The results of the survey of students of specialty 226 Pharmacy, Industrial Pharmacy regarding the determination of the main ways of improving the efficiency of assimilation of lecture material of chemistry disciplines were analyzed. Attention is focused on the fact that various methods of information visualization, according to the students, help to learn complex and voluminous educational material in an easy-to-understand, laconic form. Students actively use multimedia presentations, structural, and logical diagrams, synopsis diagrams, summarizing tables, video fragments when preparing for practical classes, which help to save time. The expediency of applying profession-oriented tasks in order to increase the motivation of students to study chemistry due to interdisciplinary integration with professional disciplines is considered. It is noted that the use of the interactive learning methods and problem-based tasks expands the

didactic capabilities of the lecture, creates an atmosphere of cooperation, and encourages students to self-education and self-development.

**Keywords:** lecture, inorganic chemistry, organic chemistry, analytical chemistry, toxicological chemistry, biological chemistry, methodological techniques, teaching methods.

**Постановка проблеми.** Основним завданням закладів вищої освіти є підготовка компетентних фахівців, здатних конкурувати на ринку праці. Основними вимогами до випускників є високий рівень професіоналізму та творчий підхід до роботи. Фахова діяльність фармацевта вимагає ґрунтовних знань хімічної структури препарату адже його фармакологічна дія безпосередньо залежить від хімічної будови. Саме тому питання забезпечення ефективного сприйняття навчальної інформації здобувачами освіти на лекціях з хімічних дисциплін є особливо важливим, оскільки отримані знання є основою для вивчення профільних дисциплін.

У багатьох здобувачів освіти сприйняття інформації про хімічні властивості органічних та неорганічних речовин, їх взаємоперетворення викликає певні труднощі. Це обумовлено значним обсягом навчальної інформації, деякими прогалинами в знаннях шкільного курсу хімії. Сучасні здобувачі освіти не завжди мають рівень достатньої мотивації до вивчення хімії. Тому одним із основних завдань сучасного викладача є створення сприятливого освітнього середовища, розвиток і постійна підтримка вмотивованої навчальної діяльності здобувачів освіти. Під час лекції цього можна досягти шляхом викладення чітко структурованого матеріалу, з використанням засобів наочності, міжпредметних зв’язків з фаховими дисциплінами.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Пошук шляхів ефективної передачі здобувачам освіти навчальної інформації продовжує бути в центрі уваги сучасних педагогів. Аналіз досліджень сучасних науковців вказує на те, що лекція залишається організаційною і методологічною основою навчального процесу. Нові підходи до організації й проведення лекцій розглядають сучасні українські науковці (В. Л. Калашник, О. Г. Олексієнко, В. О. Алексєєв, Ж. А. Чорненька, М. І. Грицюк, А. С. Бідучак, О. М. Біляєва, С. М. Цвіренко, В. В. Нагорний та ін.) [1]. І. А. Бобкова, В. В. Бурянова, К. А. Умінська, В. О. Хранівська вказують на переваги використання інтерактивної лекції [2]. Н. А. Несторук, Г. П. Павленко, С. М. Цвіренкота виокремлюють основні вимоги до сучасної лекції у закладі вищої освіти. Дослідники Л. В. Білик та І. В. Маруш обґрунтовують важливість застосування методів візуалізації навчального матеріалу на лекціях [3].

Карпенко Ю. П. вказує, що сучасний підхід до викладання хімії передбачає використання інтернет-ресурсів Ptable, PubChem, Chemix, що дозволяє адаптувати здобувачів до викликів сучасного світу та розкрити усі можливості у галузі хімії [4].

**Метою статті** є пошук шляхів удосконалення проведення лекцій з хімічних дисциплін для здобувачів освіти спеціальності 226 Фармація, промислова фармація через застосування різноманітних шляхів підвищення ефективності сприйняття навчальної інформації.

**Виклад основного матеріалу.** Особливістю лекції з хімічних дисциплін є необхідність стисло, логічно представити значний об'єм навчальної інформації, пояснити складні поняття, проаналізувати та показати взаємозв'язок між хімічною будовою та властивостями речовин, необхідність знання дисципліни для подальшої професійної діяльності.

Важливо на початку вивчення кожної теми обґрунтувати її значення для застосування у професійній діяльності фармацевта, встановити взаємозв'язок із дисциплінами, що вивчаються на старших курсах. Усе це обумовлює мотиваційну характеристику теми.

Для забезпечення ефективного сприйняття інформації здобувачами освіти на лекціях із хімічних дисциплін можна використовувати різноманітні методи, підходи, стимулюючі чинники та педагогічні прийоми. Наведемо деякі з них, які, на нашу думку, можуть допомогти здобувачеві освіти сприйняти зміст матеріалу, осмислити його, запам'ятати і застосувати знання у своїй майбутній професійній діяльності.

**І.Чітка, логічна структуризація лекції, глибоко продуманий відбір матеріалу.**

Зміст лекції має бути цікавим, розкривати сучасні досягнення науки, інтригувати фактами та розкривати багатство, яке міститься в наукових знаннях.

На перших лекціях з дисциплін «Неорганічна хімія», «Органічна хімія», «Аналітична хімія», «Біологічна хімія», «Токсикологічна хімія» акцентуємо увагу здобувачів освіти на цікавих фактах з історії цих наук. Наприклад, при вивчені дисципліни «Токсикологічна хімія» проводимо стислий екскурс у літопис низки характерних випадків, пов'язаних з історією і з'ясуванням причин отруєнь відомих історичних осіб.

**ІІ.Візуалізація навчального матеріалу.**

За твердженням Л. В. Білик та І. В. Маруш, 95% здобувачів освіти вказують на необхідність викладання дисциплін за допомогою сучасних методів візуалізації та мультимедійного супроводу [3].

Також найбільш поширеними при викладанні хімічних дисциплін є опорні конспекти, граф-схеми, конспект-схеми, фреймові моделі, логічні та продукційні моделі, інтелект-карти. Вибір способу структурування навчальної інформації залежить від особливостей навчальної дисципліни, змісту теми, готовності здобувачів освіти до сприйняття певної форми подачі інформації [5]. Зокрема, на лекціях із аналітичної, органічної, неорганічної хімії викладачі Черкаської медичної академії найчастіше використовують фреймові моделі, конспект-схеми. На заняттях з токсикологічної хімії ефективним є використання ілюстрованих опорних конспектів, конспект-схем, фреймових моделей. При вивченні біологічної хімії викладачі використовують граф-схеми, конспект-схеми, логічні та продукційні моделі [5]. За результатами опитування здобувачів освіти Черкаської медичної академії, майже усі респонденти відчувають потребу у структуруванні обсягу інформації. Це сприяє ефективному засвоєнню та розвитку вміння застосувати знання на практиці. Усі студенти підтвердили, що використання структуро-логічних схем на лекціях із хімічних дисциплін сприяє економії часу при підготовці до практичних занять.

За допомогою мультимедійної презентації можна представити схеми, малюнки, ілюстрації, відеодосліди. Мультимедійна форма дозволяє подати матеріал як систему опорних образів, наповнених лаконічною інформацією. Метою такого представлення навчальної інформації є формування у здобувачів освіти системи образного мислення. Мультимедійна презентація сприяє перетворенню усної інформації у візуальну форму, завдяки чому раціонально використовується час протягом лекції, вивільняються ресурси фізичних сил та уваги здобувачів освіти.

На лекціях із хімічних дисциплін використовуємо різноманітні засоби подання інформації: структурно-логічні схеми, малюнки, фотографії, таблиці, графіки, діаграми, відеофрагмети. Таке наочне представлення матеріалу повинно бути носієм змістовної інформації, сприяти узагальненню та систематизації знань. Демонстрація відеофрагментів емоційно впливає на здобувачів освіти, сприяє кращому розумінню хімічних властивостей речовин, запам’ятовуванню процесів та зовнішніх ефектів певних реакцій. При цьому хоч і втрачається натуральність експерименту, але його доцільно демонструвати для активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти на лекції.

Отже, мультимедійна презентація дозволяє привернути та утримувати на тривалий час увагу здобувачів освіти й впливає на більш ніж один орган чуття.

**III. Практикування лекцій з елементами проблемності.**

Досвід показує, що використання проблемного навчання впливає на ефективність та результативність вивчення хімічних дисциплін. Навчальний процес із застосуванням проблемного навчання характеризується тим, що здобувачі освіти самостійно застосовують знання у новій чи нестандартній ситуації, знаходять нові підходи. Це стимулює їх до обміркованих суджень, самостійного пошуку способу розумової або практичної дії.

Наведемо деякі приклади проблемних завдань, які використовуємо під час викладання лекційного курсу з дисципліни «Неорганічна хімія».

При розгляді теми «Будова атома і періодична система хімічних елементів» можна сформулювати наступні проблемні завдання:

1. Як можна пояснити і обґрунтувати факт, що елементи однієї групи (хлор і манган, фосфор і ванадій, хром і сульфур) проявляють протилежні хімічні властивості?
2. Який з елементів періодичної системи є найактивнішим металом, найактивнішим неметалом?
3. Чому два елементи з однаковим числом неспарених електронів проявляють різну валентність?
4. Атоми лужних металів: Li, Na, K мають один електрон на зовнішньому енергетичному рівні. Атом хімічного елемента Cu теж має один електрон на зовнішньому енергетичному рівні. Чи можна вважати його лужним металом?
5. Чому Оксиген не проявляє найвищий ступінь окиснення, характерний для елементів VI групи головної підгрупи?

При вивченні теми «Гідроліз солей» можна продемонструвати і сформулювати наступну проблему: «Чому в розчині солі натрій хлориду фенолфталеїн не змінює свого забарвлення, а у розчині солі натрій карбонату він набуває малинового забарвлення? Натрій хлорид та натрій карбонат належать до середніх солей.

Наведемо деякі приклади проблемних запитань, які використовуємо під час лекційного курсу з дисципліни «Органічна хімія».

1. Чому органічних речовин значно більше ніж неорганічних?
2. Чому із усіх карбонових кислот тільки мурашину можна використовувати як відновник?
3. Чому заборонено використовувати галогенопохідні вуглеводнів у промисловості та побуті?
4. Чи можна стирен назвати фенілетиленом? Які типи реакцій Ви можете передбачити для стирену?

5. Яка, на Вашу думку, консистенція жиру, утвореного лінолевою, олеїновою та пальмітиновою кислотою? Відповідь обґрунтуйте.

6. Чи може доброякісний препарат ацетилсаліцилової кислоти (аспірин) утворювати фіолетове забарвлення з ферум (III) хлоридом?

Використання таких проблемних завдань дозволяє акцентувати увагу здобувачів освіти на навчальній темі, поставити їх перед прикладним і пізнавальним викликом, стимулюючи розумову активність шляхом подолання цього виклику. Така технологія дозволяє представити здобувачам освіти протиріччя між пізнавальними потребами і неможливістю їх задоволення за допомогою наявного запасу знань (створення мотивації-стимулу). У процесі проблемного навчання викладач організовує здобувачів на пошук знань, а не повідомляє готові знання. Цінностями лекції з елементами проблемності є: зробити навчальний матеріал більш доказовим і переконливим, розвивати у здобувачів освіти базові навички пошуку та дослідження. Як наслідок у здобувачів освіти формується позитивне ставлення та інтерес до дисципліни та до навчання загалом.

**IV. Проведення практичних демонстрацій.**

Проведення практичних демонстрацій допомагає здобувачам освіти побачити та відчути хімічні явища в дії, що сприяє кращому їх розумінню. Залучення елементів дослідження під час лекції сприяє формуванню у здобувачів освіти активності, ініціативності, допитливості та розвиває їх мислення, заохочує потребу у самостійному пошуку та відкриттях. Сучасні науковці вважають дослідження одним з найефективніших засобів організації проблемного навчання.

Наприклад, при вивченні теми «Вуглеводи» (дисципліна «Органічна хімія») викладач пропонує здобувачам освіти на основі хімічної будови глюкози скласти план експериментального вивчення її хімічних властивостей. Здобувачі освіти роблять припущення, що глюкоза буде проявляти властивості альдегідів та багатоатомних спиртів і складають план експериментального вивчення властивостей глюкози: а) провести хімічну реакцію взаємодії глюкози з амоніачним розчином оксиду срібла; б) провести хімічну реакцію взаємодії глюкози з свіжодобутим купрум (II) гідроксидом без нагрівання; в) провести гідроліз глюкози. При демонстрації першого хімічного досліду здобувачі освіти спостерігають появу на стінках пробірки «срібного дзеркала». При взаємодії глюкози з свіжодобутим купрум (II) гідроксидом без нагрівання спостерігається поява яскраво-синього забарвлення. За результатами третього експерименту, глюкоза гідролізу

не підлягає. На основі спостережень здобувачі освіти роблять висновок, що глюкоза є альдегідоспиртом, належить до моносахаридів.

**V. Професійна спрямованість матеріалу лекції.**

Формуванню стійких мотивів вивчення хімічних дисциплін як базових сприяє міжпредметна інтеграція навчального матеріалу з фаховими дисциплінами. Доцільно використовувати на лекціях професійно орієнтовані завдання, навчальні дискусії.

Наприклад, при підведенні підсумків лекції з теми «Гетероциклічні сполуки» (дисципліна «Органічна хімія») пропонуємо здобувачам освіти скласти план розв'язування експериментальної задачі. В трьох окремих пакетах знаходяться порошки препаратів: амідопірину, антипірину, анальгіну. За допомогою якісних реакцій визначити кожну речовину.

Наведемо деякі приклади професійно орієнтованих запитань і завдань.

1. Вкажіть препарат групи антиангінальних засобів, який вперше застосував американський лікар Брутон у 1860 р. Як добути його із гліцеролу?
2. Запропонуйте план, як якісно розпізнати розчини фенолу, гліцеролу, формальдегіду. Відповідь доповніть рівняннями хімічних реакцій.
3. Як визначають доброякісність ацетилсаліцилової кислоти?
4. При взаємодії саліцилової кислоти з оцтовим ангідридом утворюється продукт, що є відомим лікарським препаратом. Назвіть його та вкажіть клас органічних сполук, до якого він належить.
5. Сульфанілова кислота є структурним фрагментом групи лікарських препаратів. Вкажіть групу лікарських препаратів і наведіть приклади.
6. Кристали оксалату кальцію – складова частина каменів, які при патології утворюються в нирках або сечовому міхурі. Як якісно виявити оксалат-іон?
7. Який реактив використати провізору-аналітику для ідентифікації ароматичної нітрогрупу в структурі антибактеріального засобу «Нітрофурал» (фурацилін)?
8. Якою пробою підтвердити провізору-аналітику продукт реакції лужного гідролізу місцевого анестетика «Бензокаїн» (анестезин)?
9. Бензойну кислоту використовують в медицині як антисептичний засіб. Вкажіть реактив, який утворює з бензойною кислотою блідо-жовтий осад?

10. Парацетамол чинить аналгетичну, жарознижувальну та протизапальну дію. Як виявити фенольний гідроксил у складі лікарського засобу?

**VI. Застосування інтерактивних технологій.**

Метод «Мікрофон» застосовуємо на етапі закріплення вивченого матеріалу. Даний метод дає змогу кожному здобувачеві освіти висловити свою думку з приводу певної інформації. Наприклад, під час підведення підсумків лекції на тему «Насичені вуглеводні» (дисципліна «Органічна хімія») пропонуємо здобувачам освіти запитання: «Проаналізувавши будову молекули метану та його гомологів, дайте обґрунтовану відповідь на питання. Чи є алкани хімічно активними речовинами?».

Під час вивчення складних тем доцільно використовувати інтерактивну форму роботи «Мозковий штурм», що базується на використанні знань здобувачів освіти, отриманих на попередніх заняттях. Така форма роботи передбачає аналіз ідей, потребує від здобувачів освіти швидких, точних і лаконічних відповідей. Наприклад, на лекції на тему «Гетерофункціональні органічні сполуки» (дисципліна «Органічна хімія») викладач пропонує здобувачам освіти на основі формули саліцилової кислоти передбачити її хімічні властивості.

Інтерактивні вправи «Незакінчене речення» спонукають здобувачів освіти бути уважним під час лекції до деталей.

Для творчої організації роботи здобувачів освіти на теоретичних заняттях практикуємо кейс-метод. Викладач аналізує процес обговорення кейсу, оцінює виступи учасників творчих груп, вказує на помилки, звертає увагу здобувачів освіти на необхідність удосконалення знань з проблемних питань. Пропонуємо приклад кейсу з дисципліни «Біологічна хімія».

Продукти харчування впливають на кислотно-лужний баланс внутрішнього середовища організму. Багато дослідників та лікарів стверджують, що якщо середовище організму має низький pH (тобто кисле), то це підвищує ймовірність розвитку ряду захворювань. Продукти харчування після перетравлення дають кислу або лужну реакцію. Вживання занадто великої кількості тваринного білка провокує розвиток ацидозу. Щоденне вживання лужних продуктів (фруктів, овочів, зелені, горіхів) вважається хорошою профілактикою серцево-судинних, онкологічних та інших захворювань. Науково доведеною точкою зору є те, що лужних продуктів, тобто фруктів та овочів, у раціоні людини повинно бути в три рази більше, ніж кислих, що містяться переважно в продуктах тваринного походження. Студенти

отримують завдання: використовуючи надану інформацію, знання з біології, органічної хімії та додаткові інформаційні матеріали дайте обґрунтовані відповіді на питання.

1. Чи варто взагалі відмовитися від м'яса?
2. Які норми споживання білка?
3. До яких змін в організмі людини призводить надмірний вміст білків у їжі?
4. До яких змін в організмі людини призводить недостатній вміст білків у їжі?

Застосування кейсів сприяє розвитку у здобувачів освіти критичного мислення, уміння виділяти головне, відокремлювати помилкову інформацію від правильної, визначати проблему, висувати варіанти її вирішення на практиці. Майбутні фармацевти набувають нового досвіду використання своїх знань і умінь, що допомагає їх професійному та особистому розвитку.

Відбирати для заняття слід такі інтерактивні методи, які б дали змогу здобувачам освіти отримати ключ до засвоєння теми. Практика показує, що застосування інтерактивних технологій сприяє розширенню дидактичних можливостей лекції, ефективному засвоєнню теоретичних основ хімічних дисциплін. Застосування інтерактивних методів під час лекції створює атмосферу співробітництва, посилює прагнення здобувачів освіти до саморозвитку та самоосвіти.

З метою визначення основних шляхів підвищення ефективності лекцій з хімічних дисциплін було проведено опитування здобувачів освіти спеціальності 226 Фармація, промислова фармація. Усього анкетуванням охоплено 55 респондентів. 100% здобувачів освіти вказали на те, що лекція із мультимедійним супроводом сприяє кращому сприйняттю навчальної інформації. Здобувачі освіти також використовують мультимедійні презентації при підготовці до практичних занять. 100% респондентів підтвердили, що структурно-логічні схеми із хімічних дисциплін допомагають ефективно та швидко узагальнити, систематизувати, запам'ятати інформацію, що скорочує час підготовки до практичного заняття. 69% здобувачів освіти надають перевагу конспект-схемам. 91% респондентів зазначили, що демонстрація хімічних дослідів в тому числі відеофрагметів сприяє кращому розумінню хімічних властивостей речовин, запам'ятовуванню процесів та зовнішніх ефектів певних реакцій. 89% здобувачів освіти вказали, що професійно орієнтовані задачі, вправи та завдання підвищують мотивацію до вивчення хімічних дисциплін. На запитання «Чи сприяють кращому усвідомленню навчального матеріалу

вирішення проблемних завдань, активний діалог викладача з аудиторією?», 89% здобувачів відповіли позитивно.

**Висновки.** Найцінніше в лекції – це можливість мотивувати здобувачів освіти до подальшого навчання і надати їм роз'яснення складних для сприйняття запитань. Важливою є активізація навчально-пізнавальної діяльності слухачів за допомогою різноманітних засобів. Об'єктивні результати досліджень дозволяють стверджувати, що ефективному засвоєнню навчального матеріалу допомагають спеціально розроблені структурно-логічні схеми, опорні конспекти, граф-схеми, конспект-схеми, фреймові моделі. Методичні прийоми використання елементів проблемності, проведення практичних демонстрацій, залучення уваги здобувачів освіти за допомогою інтерактивних методів навчання, професійно орієнтованих завдань сприяють підвищенню ефективності засвоєння знань, формуванню професійних вмінь та навичок майбутніх фармацевтів.

***Література:***

1. Калашник В. Л., Олексієнко О. Г. «Ідеальна» лекція у вищій школі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.* Серія: Педагогічні науки. 2018. № 151 (1), С. 82–84.

2. Бобкова І., Бур'янова В, Умінська К. та Хранівська В. Інтерактивна лекція як сучасний вид викладання професійних фармацевтичних дисциплін. *Актуальні проблеми системи освіти: Середня загальна освіта. Довузівська підготовка.* 1(2), 2022. С. 288–293.

3. Білик Л. В., Маруш І. В. Застосування методів візуалізації під час вивчення гістології, цитології та ембріології для формування фахових компетентностей майбутніх лікарів. *Вісник науки та освіти.* 2023. № 5 (11). С. 393-400.

4. Карпенко Ю. П. Використання новітніх освітніх технологій при вивченні хімії. *Успіхи і досягнення у науці.* 2024. № 1 (1). С. 425-432.

5. Снісар О. А., Кухнюк О. В., Боєчко Ф. Ф., Ліфер К. О., Канак Л. А. Застосування структурно-логічних схем при викладанні аналітичної, токсикологічної, органічної та біологічної хімій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2023. Вип. 93. С. 114-118.

***References:***

1. Kalashnyk, V. L., Oleksiienko, O. H. (2018). «Idealna» lektsiia u vyshchii shkoli [«Ideal» lecture in the high school]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Ser.: Pedahohichni nauky – Bulletin of the T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»*,151 (1), 82–84. [in Ukrainian].

2. Bobkova I., Bur'ianova V, Uminska K. ta Khranivska V. (2022). Interaktyvna lektsiia yak suchasnyi vyd vykladannia profesiinykh farmatsevtychnykh dystsyplin [Interactive lecture as a modern type of teaching professional pharmaceutical disciplines]. *Aktualni problemy systemy osvity: Serednia zahalna osvita. Dovuzivska pidhotovka. ZVO – Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution. Pre-University Training. Higher Education Institution*, 1(2), 288–293.

3. Bilyk L. V., Marush I. V. (2023). Zastosuvannia metodiv vizualizatsii pid chas vyvchennia histolohii, tsytolohii ta embriolohii dlia formuvannia fakhovykh kompetentnostei maibutnikh likariv [Use of visualization methods during the study of histology, cytology and embryology in order to form professional competences of future doctors]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education.* № 5 (11). S. 393-400. [in Ukrainian].

4. Karpenko YU. P. (2024). Vykorystannia novitnikh osvitnikh tekhnolohii pry vyvchenni khimii [Using the latest educational technologies when studying chemistry]. *Uspikhy i dosiahnennia u nautsi – Successes and Achievements in Science,* № 1 (1). S. 425-432. [in Ukrainian].

5. Snisar O. A., Kukhniuk O. V., Boiechko F. Ф., Lifer K. O., Kanak L. A. (2023). Zastosuvannia strukturno-lohichnykh skhem pry vykladanni analitychnoi, toksykolohichnoi, orhanichnoi ta biolohichnoi khimii [Application of structural and logical schemes in teaching analytical, toxicological, organic and biological chemistry]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Naukowyi Chasopys Dragomanov Ukrainian State University. Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives,* Vyp. 93. S. 114-118. [in Ukrainian].

*УДК 373.5:53*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-984-997*

**Ковальов Юрій Григорович** кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри фізико-математичних дисциплін та застосування інформаційних технологій в авіаційних системах, Льотна академія Національного авіаційного університету, вул. Степана Чабану, 1, м. Кропивницький, 25005, тел.: (0522) 39-47-31, https//orcid.org/0000-0002-1729-2033

**Ковальова Олена Сергіївна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізико-математичних дисциплін та застосування інформаційних технологій в авіаційних системах, Льотна академія Національного авіаційного університету, вул. Степана Чабану, 1, м. Кропивницький, 25005, тел.: (0522) 39-47-31, https//orcid.org/0000-0001-9238-0466

**Ковальов Сергій Григорович** кандидат педагогічних наук, викладач кафедри вищої математики та фізики, Центральноукраїнський національний технічний університет, Університетський проспект, 8, м. Кропивницький, 25006, тел.: (0522) 39-05-83, https//orcid.org/0009-0002-3922-8697

# ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У РОЗВ'ЯЗУВАННІ ШКІЛЬНИХ ОЛІМПІАДНИХ ЗАДАЧ З ФІЗИКИ

**Анотація.** Для задоволення освітніх потреб учнів, які цікавляться участю у фізичних олімпіадах, традиційні методи навчання можуть бути неефективними. Тому виникає ідея створення індивідуальних освітніх траєкторій з урахуванням сучасних цифрових тенденцій.

Для розробки ефективних алгоритмів індивідуальних освітніх траєкторій необхідно враховувати специфіку завдань фізичних олімпіад. Важливим фактором тут є рефлексія учнів, їхнє внутрішнє сприйняття та ставлення до завдань. Суб’єктивна характеристика «складності», якою учні описують ту чи іншу задачу, значною мірою залежить від того, який свій «власний» рівень творчості, креативності має проявити дитина під час її розв’язування. У статті виділено дві групи викликів для учнів, пов'язаних з базовими математичними

компетенціями та формуванням предметної компетентності з фізики. Деякі елементи підготовки учнів можуть бути структуровані в алгоритми, що знижує потребу в креативності та самостійному пошуку, дозволяючи учням зберігати та ефективніше використовувати свої внутрішні ресурси.

Наголошено, що на початковому етапі важливо приділяти більше уваги формуванню математичних компетенцій. У статті визначено компетенції, формування яких, на думку авторів, допомагає знизити математичну тривожність учнів, що пов'язана з негативний попереднім досвідом учня пов'язаним з нею, та може формувати страх і невпевненість у власних здібностях. При зустрічі зі складною математикою дитина на підсвідомому рівні «вимикається» і не сприймає навчальний матеріал. Запропоновано декілька методів для її зниження.

Трансформація освіти, розвиток цифрових технологій та доступ до різноманітного контенту та інструментів штучного інтелекту дозволяють переглянути підходи до формування предметної компетентності з фізики у розв'язуванні олімпіадних завдань, підвищуючи роль самостійності учнів та розвиваючи їхні навички самоосвіти, засновані на креативності, творчому пошуку та задоволенні власних потреб, що відповідає основним тенденціям освіти в умовах "Індустрії 4.0".

**Ключові слова:** олімпіадні задачі з фізики, індивідуальні освітні траєкторії, рефлексія учнів, етапи розв'язку задачі, алгоритмічність.

**Kovalyov Yurii Hryhorovych** Ph.D. in Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physical and Mathematical Disciplines and Application of Information Technologies in Aviation Systems, Flight Academy of the National Aviation University, Stepana Chabana St., 1, Kropyvnytskyi, 25005, tel.: (0522) 39-47-31, https://orcid.org/0000-0002-1729-2033

**Kovalyova Olena Serhiivna**, Ph.D. in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Physical and Mathematical Disciplines and Application of Information Technologies in Aviation Systems, Flight Academy of the National Aviation University, Stepana Chabana St., 1, Kropyvnytskyi, 25005, tel.: (0522) 39-47-31, https//orcid.org/0000-0001-9238-0466

**Kovalyov Serhiy Hryhorovych** Ph.D. in Pedagogical Sciences, Lecturer of the Department of Higher Mathematics and Physics, Central Ukrainian National Technical University, Universytetskyi Ave., 8, Kropyvnytskyi, 25006, tel.: (0522) 39-05-83, https//orcid.org/0009-0002-3922-8697

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024

Bulletin of Science and Education

# FORMING SUBJECT COMPETENCE OF STUDENTS IN SOLVING SCHOOL OLYMPIAD PROBLEMS IN PHYSICS

**Abstract.** To meet the educational needs of students interested in participating in physical competitions, traditional teaching methods may be ineffective. Therefore, the idea of creating individual educational trajectories based on modern digital trends arises.

In order to develop effective algorithms for individual educational trajectories, it is necessary to take into account the specifics of the tasks of physical competitions. An important factor here is the reflection of students, their internal perception and attitude to the tasks. The subjective characteristic of the "complexity" with which the students describe this or that problem depends to a large extent on the "own" level of creativity and creativity that the child should demonstrate while solving it. The article identifies two groups of challenges for students related to basic mathematical competencies and the formation of subject matter competence in physics. Some elements of students' training can be structured into algorithms, which reduces the need for creativity and independent search, allowing students to preserve and use their internal resources more efficiently.

It is emphasized that at the initial stage it is important to pay more attention to the formation of mathematical competencies. The article identifies the competencies, the formation of which, according to the authors, helps to reduce students' mathematical anxiety, which is associated with the student's negative previous experience, related to it, and can create fear and uncertainty in their own abilities. When faced with complex mathematics, a child subconsciously “turns off” and does not perceive the learning material. Several methods have been proposed to reduce this problem.

The transformation of education, the development of digital technologies and access to a variety of content and artificial intelligence tools make it possible to revise approaches to the formation of subject matter competence in physics in solving olympiad tasks, increasing the role of students' independence and developing their self-education skills based on creativity, creative search and satisfaction of their own needs, which corresponds to the main trends in education in the context of Industry 4.0.

**Keywords:** physics Olympiad problems, individual educational trajectories, student reflection, problem-solving stages, algorithmicity

**Постановка проблеми.** Дитиноцентричний підхід сучасної освіти передбачає розробку індивідуальної освітньої траєкторії для кожного учня, тобто розробку персонального шляху розвитку здібностей та

особистісних якостей дитини. Тільки таким способом можна забезпечити найбільш сприятливі умови для освіти.

Кожен учень має свої освітні потреби, які виникають внаслідок їхніх індивідуальних особливостей, рівня знань тощо. Порівняно невелика частина учнів із загалу проявляє зацікавленість у вивченні фізики та пов'язує свою подальшу долю з вивченням цієї дисципліни. Так, зі звітом УЦОЯО, у 2023 році складати НМТ із фізики зареєструвалися лише 2 % від усіх учасників тестування. Значно менший відсоток під час навчання цікавиться участь в олімпіадах та інших подібних конкурсах з фізики. Ті ж, хто долучається до подібних активностей мають різну мотивацію. Дехто бачить для себе можливість показати свої здібності та отримати визнання, інші відчувають потребу розвивати свої компетентності у конкретній галузі, будучи мотивованими до вивчення нового матеріалу, що на їхню думку, може підвищити їх шанси на вступ до престижних університетів тощо.

Традиційні методи навчання фізики можуть бути недостатньо ефективними для забезпечення освітніх потреб таких учнів та для формування у них навичок розв'язуванні фізичних олімпіадних задач. Одним із факторів, які ускладнюють для вчителя забезпечення цієї потреби для даної категорії учнів може буте те, що багато дітей мають недостатній рівень знань з фізики. Це створює перешкоду для успішного розв'язання ними фізичних олімпіадних задач. У цьому контексті важливим є індивідуальні освітні траєкторій та адаптованість освітнього процесу до потреб кожного учня. З іншого боку, така діяльність від учителя вимагає наявності відповідних компетентностей, що включає його досвід і мотивацію.

При побудові освітніх траєкторій та виборі відповідних методик і засобів навчання, крім того, слід враховувати сучасні тенденції розвитку, а саме той факт, що світ глобалізується і знаходиться на етапі переходу до Четвертої промисловій революції, або «Індустрії 4.0», де освіта стає ключовим елементом адаптації молодого покоління до викликів сучасного цифрового світу та ставить перед собою завдання підготувати учнів до життя та роботи в умовах постійних змін цифрового світу, формуючи компетентності, що дозволяють швидко адаптуватися до змін та вчитися протягом життя. Базовими для всіх стають такі навички, як цифрові, комунікаційні, вміння співпрацювати, готовність до генерування креативних ідей, критичне мислення та самозарадність у вирішенні проблем. Важливим є формування навичок самоорганізації та самостійного навчання, Сучасна людина повинна навчитися самостійно вирішувати завдання, шукати інформацію та використовувати різноманітні джерела для отримання знань.

Відбувається трансформація освіти. На перший план виходить персоналізоване навчання, де замість загальних програм навчання, освітні інституції можуть пропонувати індивідуально адаптовані програми, які враховують інтереси, здібності, темп та стиль навчання кожного учня. Ширше використовуються цифрові технології та інноваційні засоби навчання, такі як онлайн-школи, відкриті онлайн-ресурси, відеоуроки, соціальні мережі, відбувається гейміфікація навчання тощо, що дозволяє учням навчатися у зручний для них час та місці, пристосовуючи навчальний процес до їхніх потреб та звичних способів комунікації зі світом [1]. Це забезпечує певну гнучкість через можливість вибору предметів, курсів та форматів навчання, що дозволяє учням будувати свої власні освітні траєкторії відповідно до індивідуальних цілей і потреб, максимально реалізувати свій потенціал, а вчителю виступати ментором цього процесу. В цій статі розглядаються авторський погляд на ключові завдання для різних етапів, які повинні бути обов’язково врахованими в алгоритмі розробки таких освітніх траєкторій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розвиток предметної компетентності учнів у розв'язуванні шкільних олімпіадних задач з фізики є важливим аспектом навчання, що завжди привертає достатню увагу вчених і педагогів. Так, зокрема, в останні роки даному напряму присвячені низка праць таких українських дослідників як А. Андрєєв [2], О. Вернидуб [3], Т. Гінетова [3], О. Долянівська [4], А. Дробін [5], Б. Кремінський [6], О. Матвійчук [4], С. Мистюк [3], С. Подласов [4], Н. Тихонська [2] та інші. Різними аспектами даної проблематики в різні роки займалися В. Баштовий [7], В. Вовкотруб [8], І. Гельфгат [9], Л. Генденштейн [9], С. Гончаренко [10], І. Ковальов [11], Є. Коршак [7], Н. Коршак [7] Л. Кирик [9], О. Орлянський [12], А. Павленко [7], Н. Подопригора [11], О. Сергєєв [7] та багато інших.

**Мета статті** – запропонувати механізми удосконалення методики формування компетентності учнів у розв'язуванні шкільних олімпіадних задач з фізики, що можуть бути дієвими в сучасних умовах та базуються, в тому числі, на власному педагогічному досвіді.

**Виклад основного матеріалу.** Побудова ефективних освітніх траєкторій, на нашу думку, повинна базуватися на глибокому розумінні природи олімпіадних задач і індивідуальних потреб учнів, що дозволяє створювати індивідуальні освітні програми, які максимально ефективно розвивають їхні здібності. Дослідники пропонують різні класифікації та трактування поняття «олімпіадна задача». В більшості випадків до олімпіадних задач з фізики відносять задачі, які містять ті чи інші

елементи або мають певні характеристики. Для прикладу, такими можуть бути наступні:

– мають складнішу структуру і вимагають виконання кількох кроків або етапів для знаходження рішення та глибокого розуміння фізичних принципів;

– потребує нестандартного мислення або використання нетривіальних методів і прийомів або можуть описувати нетипові або унікальні фізичні ситуації, які не розглядаються в звичайному навчальному процесі;

– включають абстрактні поняття або формулювання, які потребують глибшого розуміння предмету;

– можуть включати умови, що виходять за рамки звичайних навчальних задач, наприклад, взаємодія нетипових сил;

– вимагають інтеграції знань з різних розділів фізики (механіка, термодинаміка, електрика, магнетизм, оптика, квантова фізика тощо);

– потребують складних математичних перетворень або спрощень;

– можуть включати як теоретичні розрахунки, так і елементи експериментального підходу чи вимагати планування або аналізу експериментів, інтерпретації даних, отриманих в експериментальних умовах.

Такі задачі зазвичай призначені для перевірки вміння учнів мислити творчо, аналізувати і інтегрувати знання з різних розділів фізики. Важливо, що одна олімпіадна задача може одним учнем характеризуватися як надто складна, а іншим, як доволі проста. Суб'єктивна характеристика «складності», якою учні описують ту чи іншу задачу, значною мірою залежить від того, який свій «власний» рівень творчості, креативності має проявити дитина під час її розв'язування. Що визначається рівнем не тільки фізичних але й математичних знань, новизною алгоритму для учня, його рефлексії щодо умови задачі і інших факторів. Очевидно, що ефективність діяльності учня під час розв'язування задач буде вищою під час олімпіади, коли це вимагатиме від нього менших зусиль. Це і є тією мотивацією, яка спонукає дитину витрачати зусилля на підготовку до олімпіади. Тому ще одним важливим моментом є пошук відповіді на ряд запитань:

– Що таке «олімпіадна» задача у розумінні учня?

– Які задачі учні, враховуючи свій досвід, відносять до складних, «олімпіадних», а які є для них відносно простими, «зрозумілими»?

– Що саме, або наявність яких елементів в задачі, на думку учня, спонукає їх класифікувати задачі як олімпіадні?

Виходячи з нашого досвіду, у цьому питанні можна виділити ряд важливих аспектів:

– першочергового значення набуває попередній досвід самих учнів, оскільки вони класифікують задачі як складні або олімпіадні, якщо раніше не зустрічали подібних завдань або якщо такі завдання вимагали значних зусиль для розв'язання;

– власна оцінка ймовірного часу на виконання, оскільки якщо витрачається значно більше часу порівняно з іншими, то тоді такі завдання часто сприймаються як олімпіадні;

– якщо для розв'язання задачі потрібно докладати значних розумових зусиль і вона викликає труднощі навіть після кількох спроб, то така задача класифікується як олімпіадна;

– які потребують глибокого розуміння теоретичних аспектів або застосування складних теорем, також сприймаються як олімпіадні.

Автори пропонують різні алгоритми чи схеми розв’язку фізичних задач, проте в більшості випадків їх можна звести до спрощеного «класичного» алгоритму, який і вивчають всі учні в школі. Він є базисним і при розв’язування олімпіадних задач. Умовно він може бути наступним:

1. Уважне прочитання умови задачі:

– Прочитайте умову кілька разів, щоб точно зрозуміти, про що йдеться.

– Визначте всі дані, які надані в задачі, і всі величини, які потрібно знайти.

2. Аналіз умови задачі:

– Розділіть умову на окремі частини і виділіть ключові моменти.

– Визначте фізичні величини, які відомі і які треба знайти.

3. Вибір системи координат і позначення:

– Виберіть зручну систему координат (задача з механіки).

– Введіть позначення для всіх фізичних величин.

4. Побудова схеми чи малюнка:

– Побудуйте схему або малюнок задачі, щоб візуалізувати умову.

– Позначте всі сили, напрямки руху, швидкості тощо.

5. Запис фізичних законів і принципів:

– Запишіть відповідні фізичні закони (закон збереження енергії, імпульсу, закони Ньютона, закони електродинаміки тощо).

– Використовуйте ці закони для складання рівнянь, що описують дану ситуацію.

6. Виконання математичних перетворень:

– Вирішіть отримані рівняння щодо невідомих величин.

– Якщо рівнянь кілька, вирішуйте їх систематично, використовуючи методи алгебри.

7. Аналіз і перевірка отриманих результатів:

– Перевірте, чи відповідають знайдені результати фізичному сенсу задачі.

– Переконайтесь, що розмірності отриманих величин коректні.

8. Запис кінцевого результату:

– Запишіть кінцевий результат з урахуванням правильних одиниць вимірювання.

– Дайте короткий висновок щодо розв'язання задачі.

Якщо проаналізувати виклики, з якими можуть зустрітися учні під час використання цього алгоритму на кожному з його етапів, то більшість з них можна віднести до однієї з двох груп:

– ускладнення пов'язані з новизною умови;

– ускладнення пов'язані із застосування складного математичного апарату. Ці групи потребують принципово різного підходу до вирішення.

Перша група ускладнень пов'язана з новизною умови, дії, методу, алгоритму, фізичного явища, закону чи застосованої моделі, тощо. Ускладнення, що пов'язані з недостатньо сформованою предметною компетентністю з фізики. Це стосується всіх пунктів алгоритму розв'язку задач, можливо пункту 6 меншою мірою. Тоді перед вчителем стоїть завдання поглиблення знань учня фізичних теорій та ознайомлення з основними прийомами та особливостями розв'язання різноманітних олімпіадних завдань. Тут рекомендуємо зосереджувати увагу саме на вивченні особливостей, а не повному розв'язку. На нашу думку, для формування навичок «розпізнавання» певних типів задач, краще розглянути особливості алгоритмів розв'язку кількох типів задач, аніж витратити цей час на знайомі і добре відпрацьовані алгебраїчні перетворення чи арифметичні дії, які по сутті не формують нових фізичних знань. Такий підхід буде ефективним тоді, коли в учнів вже сформована математична компетентність, інакше він втрачає сенс.

Друга група пов'язана з складністю застосування саме математичного апарату. Зокрема, це:

1. Дії з розмірностями та переведення одиниць вимірювання в систему СІ (пункти 1, 6-7).

2. Велика кількість дій та послідовних математичних перетворень, які необхідно здійснити для досягнення кінцевого результату (переважно пункт 6).

3. Використання складного математичного апарату, як то, систем декількох рівнянь, дій над векторами, використання тригонометричних чи логарифмічних функцій, чи громіздких, на думку учнів, формул, а також невміння виразити потрібні невідомі з них (переважно пункт 6).

4. Потреба у використанні елементів математичного аналізу, як то диференціального чи інтегрального числення, ймовірнісних розподілів чи формул наближених обчислень (переважно пункт 6-7).

На нашу думку, друга група потребує максимальної уваги на початкових етапах формування компетентності у розв'язуванні олімпіадних завдань. На відміну від першої, вона потребує використання достатньо простих алгоритмів та кропіткого відпрацювання навичок для формування базової математичної компетентності.

Серед складових базової математичної компетентності можна виділити наступні:

– вміння виконувати основні математичні операції: додавання, віднімання, множення, ділення, дії з дробами, логарифмами, піднесення до степені, основні тригонометричні перетворення;

– вміння виконувати алгебраїчні перетворення рівнянь чи виразів, розв'язувати системи рівнянь, виражати невідому з рівняння тощо;

– вміння виконувати операції з векторами: додавання і віднімання, як графічно так і координатним способом, знаходити добуток вектора на число, рахувати скалярний і векторний добутки, відшуковувати проекцію вектора на різні осі;

– виконувати дії з розмірностями, префіксами одиниць вимірювань;

– вміння шукати відносно нескладні похідні та інтеграли;

– знати деякі формули наближеного обчислення та вміти ними користуватися чи виконувати наближенні обчислення.

– корисним є знання і вміння користуватися одиничним тригонометричним колом, трикутником Паскаля.

Підготовка до олімпіад з фізики, та безпосередня участь в олімпіаді може бути стресовою для дітей, тому важливо забезпечити підтримку і створити сприятливе середовище для підтримки їх психоемоційного стану, що вимагає комплексного підходу. Створення сприятливого середовища, розвиток емоційного інтелекту, адекватної самооцінки, розвиток соціальних навичок і навичок управління стресом допоможуть дитині залишатися стійкою, мотивованою та впевненою у своїх силах. Слід організувати підготовку так, щоб учень мав достатньо часу для підготовки, відпочинку і розваг. Це допоможе уникнути перевтоми та зберегти мотивацію.

Виходячи і з зазначеного, на нашу думку, формування компетентностей у розв'язуванні олімпіадних задач варто розпочинати з формування базової математичної компетентності. Не наводячи в цій статті конкретних методик, все ж слід звернути увагу на наступне. Часто, можна спостерігати в учнів страх перед математикою, відомий як математична тривожність, що є поширеним явищем серед учнів і може суттєво впливати, в тому числі, на якість формування інших компетентностей та самооцінку. Вона призводить до бажання уникнути виконання математичних завдань, що спонукає учнів швидко шукати будь-які шляхи вирішення, не вдаючись до правильного розв'язку. В його основі може лежати попередній негативний досвід, невдачі або негативні враження від уроків математики, що можуть формувати зневіру у собі і страх перед завданнями. Зустрічаючись знову з складною математикою, дитина на рівні підсвідомого «вимикається» і не сприймає навчальний матеріал. Для подолання таких негативних факторів ми використовуємо різноманітні стратегії для створення позитивного ставлення до математики. Серед іншого ми пропонуємо використовувати низку таких прийомів:

1. Розподіл великих завдань на менші, проміжні етапи, розв'язок яких можна довести до автоматизму, що формує в учнів здатність мислити алгоритмічно та блоково. Це дозволяє зосереджувати увагу на побудові загального алгоритму шляхом вирішення низки більш простих, добре знайомих задач, які інколи не потребують творчого підходу.

2. Фокусування на кожному конкретному кроці або дії, яку виконує учень в даний момент, а не хвилюватися про все завдання в цілому. У процесі пошуку рішень, учень зазвичай проходить шлях до розв'язку і не завжди одразу знаходить «правильний» алгоритм. Дитина повинна навчитися цінувати свої успіхи на кожному окремому етапі, радіти своїм «мікроуспіхам», а не зосереджуватися на тому, що ще не знає, як знайти відповідь.

3. Відпрацювання базових математичних навичок можна проводити з включенням інтерактивних елементів, ігор та практичних завдань, що може зробити навчання більш цікавим.

4. Створення атмосфери довіри та підтримки дозволяє дитині відкрито говорити про свої переживання та труднощі, не відчуваючи дискомфорту. В цьому можуть допомогти такі прийоми, як вигадування кумедних назв для елементів вже відпрацьованих методик або математичних операцій. Наприклад, операцію добування кореня можна назвати «ковшиком», а піднесення до степеню – «дахом», обігруючи

схожість знаків, які використовуються для запису цих операцій. Це викличе посмішку у дитини, та формуватиме приємні асоціації з виконання математичних операції, і вона із задоволенням буде її повторювати, набуваючи корисні навички. Крім того, такі підходи нівелюють попередній негативний досвід і математичну тривожність, оскільки страх стає меншим, коли він пов'язаний з смішними речами.

5. Доведення до автоматизму певних типових дій, що виконує дитина, щоб вона могла "вимикатися" у ті моменти виконання завдань, коли не потрібна творчість. Наприклад, коли учень переписує частину рівняння, де потрібно лише акуратно переписати, а не проводити складні перетворення, дії повинні бути автоматизовані. Це допоможе дитині довіряти собі і "відпочивати" під час виконання завдань, концентруючись лише там, де це потрібно.

6. Слід регулярно використовувати похвалу і підтримку успіхів дитини, навіть якщо вони незначні. Це допоможе підвищити її самооцінку та мотивацію, фокусуючись на процесі, а не лише на кінцевому результаті.

Лише після того, як сформована необхідна математична компетентність учня, можна переходити до формування навичок розв’язування саме олімпіадних творчих завдання з фізики, фокусуючись саме на поглибленні предметної компетентності з фізики. Звичайно, вивчення нового математичного матеріалу буде сприяти подальшому формуванню предметної компетентності з фізики, процес заглиблення у предмет ставатиме біль динамічним.

Ми вважаємо, що складність олімпіадних завдань перш за все пов'язана з їхньою відносною новизною для учня, інші аспекти можна відпрацювати до автоматизму. Якщо учень вже пам'ятає розв'язок або особливості схожої задачі, це значно збільшує ймовірність успішного вирішення подібної задачі. Впевненість в своїх силах та базові знання стають основою для формування компетентності. Зокрема, розглядаючи класичну "експериментальну" задачу, наприклад, про вимірювання площі або відстаней за допомогою математичного маятника, учень може використовувати ці знання при розв'язанні завдань, де визначення відстані є лише частиною розв’язку, що спростить їхнє вирішення чи пошук його алгоритму.

Звичайно, неможливо розглянути всі конкретні особливості задач, які можуть зустрітися учневі, проте можна розглянути певний перелік типових задач, які є модельними для багатьох інших. Це особливо важливо на шкільному етапі та на етапах олімпіад на рівні ОТГ чи області. Зазвичай автори олімпіадних завдань, керуючись своїм

досвідом і розумінням очікуваних методів та прийомів, якими повинен володіти учень для їх успішного вирішення, складають завдання на основі типових сценаріїв для відповідного рівня олімпіади або спрощують складніші завдання. У таких випадках корисним є аналіз розв'язків попередніх олімпіадних завдань або інших відповідних конкурсів, які широко представлені в літературі, Інтернет ресурсах та відеоогляді.

Додатковим інструментом, який використовують в освітніх цілях нещодавно став штучний інтелект (ШІ), проте його використання має певні особливості. Зокрема, до очевидних недоліків можна віднести наступні:

– обмеженість розуміння контексту. Наприклад, GPT може не завжди правильно інтерпретувати специфічні аспекти фізичних задач;

– можуть генеруватися відповіді, які не завжди відповідають правилам олімпіад або не враховують обмежень і умов задачі;

– недостатня точність, надійність і коректність розв’язків.

Незважаючи на наявні недоліки використання для розв'язання олімпіадних задач з фізики різних моделей ШІ, таких як GPT і подібних, їх використання набуває все більшої популярності серед учнів, оскільки це дозволяє швидко отримати ідеї для пошуку розв’язку. Це може мати очевидний педагогічний ефект при правильному використанні, проте потребує окремих ґрунтовних досліджень, тому на даному етапі складно коректно оцінити всі перспективи такого підходу.

**Висновки.** Для розробки ефективних алгоритмів індивідуальних освітніх траєкторій у фізиці необхідно враховувати специфіку олімпіадних завдань, які включають високу складність, інтеграцію знань, нестандартні ситуації та потребу в глибокому розумінні теоретичних засад і експериментальних аспектів фізики. Визначальною є рефлексія учнів, їхня власна класифікація чи ставлення до тієї чи іншої задачі. Деякі елементи підготовки учня можна звести до відпрацьованих алгоритмів, що значно знижує напруженість та ресурсозатратність під час розв’язування олімпіадних задач. Тим самим дозволяє їй зберегти і ефективніше витрачати свої внутрішні ресурси саме на творчий пошук. Трансформація освіти, розвиток цифрових технологій та доступ до різноманітного контенту та інструментів штучного інтелекту дозволяє переглянути методики формування в учнів компетентностей у розв’язувані олімпіадних задач з фізики. Що дозволяє створювати індивідуальні освітні траєкторії, посилюючи роль самостійності учнів та їх навичок до самоосвіти, основаних на формуванні креативності, активізації творчого пошуку та реалізації

власних освітніх потреб, що відповідає основним тенденціям в освіті в умовах «Індустрії 4.0» та трансформує роль учителя, підсилюючи його менторські функції.

***Література:***

1. Сайт онлайн школи «Online Physics School». URL.: https://uaphysonline.com/ (дата звернення: 22.05.2024).

2. Андрєєв А. М., Тихонська Н. І. Методичні особливості впровадження у процес підготовки майбутніх вчителів відкритої обласної учнівської олімпіади з фізики у Запорізькому національному університеті. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2021. Вип. 198. С. 12-15. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-198-12-15.

3. Кремінський Б, Мистюк С, Вернидуб О, Гінетова Т. Результати участі у міжнародних учнівських олімпіадах з фізики як показник ефективності роботи з обдарованою молоддю. *Нові технології навчання*. [інтернет]. 2023, № 97. С. 87-97. URL.:http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/383 (дата звернення: 22.05.2024).

4. Подласов О., Матвійчук О., Долянівська О. Олімпіада з фізики як індикатор готовності абітурієнтів до навчання в університеті. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Бердянськ, 2019. Вип. 3. С. 346-355.

5. Дробін А. А. Методичні особливості організації та проведення учнівської олімпіади з фізики в дистанційному форматі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Кропивницький, 2022. Вип. 208. С. 124-129. DOI:https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-124-129.

6. Кремінський Б. Концептуальні засади ефективної роботи з обдарованою молоддю. *Вісник науки та освіти.* 2024. № 1(19). С. 961-975. DOI:https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-961-975.

7. Розв’язування навчальних задач з фізики: питання теорії і методики / Гончаренко С. У. та ін. ; за заг. ред. Є. В. Коршака. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 185 с.

8. Вовкотруб В. П. Олімпіадні експериментальні задачі з фізики на базі комплектів набірних полів. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кропивницький, 2016. Т. 1, № 9(1). С. 71-78.

9. Гельфгат І.М., Генденштейн Л.Е, Кирик Л.А. 1001 завдання з фізики з відповідями, вказівками, розв'язками. Харків: Гімназія, 2011. 352 с.

10. Гончаренко С. У. Олімпіади з фізики. Завдання. Відповіді. Харків: Вид. група «Основа»; ПП «Тріада+», 2008. 400 с.

11. Вовкотруб В.П., Ковальов І.З., Подопригора Н.В. Розв’язування олімпіадних задач з фізики: Для студентів вищих навчальних закладів. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. 198 с.

12. Орлянський О. Ю. Готуємося до районних олімпіад з фізики. Харків: Вид. група «Основа», 2015. 272 с.

***References:***

1. Sait onlain shkoly «Online Physics School» [Website of the online school "Online Physics School"]. *uaphysonline.com*. Retrieved from https://uaphysonline.com/ [in Ukrainian].

2. Andreev, A.M., & Tikhonskaya, N.I. (2021). Metodychni osoblyvosti vprovadzhennia u protses pidhotovky maibutnikh vchyteliv vidkrytoi oblasnoi uchnivskoi olimpiady z fizyky u Zaporizkomu natsionalnomu universyteti [Methodical features of introduction into the training process of future teachers of the open regional student olympiad in physics of Zaporizhzhia National University]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 198, 12–15. Retrieved from https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-198-12-15 [in Ukrainian].

3. Kreminskyi, B., & Mystiuk, S., & Vernydub O., & Hinetova T. (2023). Rezultaty uchasti u mizhnarodnykh uchnivskykh olimpiadakh z fizyky yak pokaznyk efektyvnosti roboty z obdarovanoiu moloddiu [The results of participation in international student Olympiads in physics as an indicator of the effectiveness of work with gifted youth]. *Novi tekhnolohii navchannia – New Learning Technologies*, 97, 87–97. Retrieved from http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/383 [in Ukrainian].

4. Podlasov, O., & Matviichuk, O., & Dolianivska, O. (2019) Olimpiada z fizyky yak indykator hotovnosti abituriientiv do navchannia v universyteti. [Physics Olympiad as an indicator of the readiness of applicants to study at the university]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University*, 3, 346–355 [in Ukrainian].

5. Drobin, A.A. (2022). Metodychni osoblyvosti orhanizatsii ta provedennia uchnivskoi olimpiady z fizyky v dystantsiinomu formati. [Methodological features of the organization and conduct of the student Olympiad in physics in a distance format]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific Notes. Series: Pedagogical sciences*, 208. 124–129. Retrieved from https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-124-129 [in Ukrainian].

6. Kreminskyi B. (2024). Kontseptualni zasady efektyvnoi roboty z obdarovanoiu moloddiu. [Conceptual principles of effective work with gifted youth] *Visnyk nauky ta osvity – Herald of Science and Education*, 1(19), 961–975. Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-961-975[in Ukrainian].

7. Honcharenko, S.U., & Korshak, Ye.V., & Pavlenko, A.I., & Serhieiev, O.V., & Bashtovyi, V.I., & Korshak, N.M. (2004). *Rozviazuvannia navchalnykh zadach z fizyky: pytannia teorii i metodyky [Solving educational problems in physics: issues of theory and methodology]*. Ye. V. Korshak (Ed.). Kyiv: NPU, 185 [in Ukrainian].

8. Vovkotrub, V.P. (2016) Olimpiadni eksperymentalni zadachi z fizyky na bazi komplektiv nabirnykh poliv [Olympiad experimental problems in physics based on sets of recruitment fields]. *Naukovi zapysky. Seriia: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity – Scientific Notes. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education* , 1, 9(1), 71–78 [in Ukrainian].

9. Helfhat, I.M., & Hendenshtein L.E, & Kyryk L.A. (2011) 1001 *zavdannia z fizyky z vidpovidiamy, vkazivkamy, rozviazkamy [1001 physics problems with answers, instructions, solutions]*. Kharkiv: Himnaziia [in Ukrainian].

10. Honcharenko, S.U. (2008) *Olimpiady z fizyky. Zavdannia. Vidpovidi. [Olympiads in physics. Task. Answers]* Kharkiv: Vyd. hrupa «Osnova»; PP «Triada+» [in Ukrainian].

11. Vovkotrub, V.P., & Kovalov, I.Z., & Podopryhora, N.V. (2009) *Rozviazuvannia olimpiadnykh zadach z fizyky: Dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Solving Olympiad problems in physics: For students of higher educational institutions]*. Kirovohrad: RVTs KDPU im. V. Vynnychenka [in Ukrainian].

12. Orlyanskyy, O.Yu. (2015) *Hotuiemosia do raionnykh olimpiad z fizyky [We are preparing for district physics Olympiads]*. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osnova» [in Ukrainian].

*УДК [378:159.942]:355.422*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-998-1013*

**Козлюк Ольга Андріївна** кандидат педагогічних наук з дошкільної педагогіки, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки та психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Ст. Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел.: (050) 64-09-114, https://orcid.org/0000-0002-6948-327X

**Косарєва Оксана Іванівна** кандидат педагогічних наук з дошкільної педагогіки, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки та психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Ст. Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел.: (098) 55-31-158, https://orcid.org/0000-0001-6905-905X

**Сіроткін Максим Сергійович** здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Ст. Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел.: (068) 04-33-311

# ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЇ У ПОДОЛАННІ АГРЕСИВНИХ ПРОЯВІВ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі подолання агресивних проявів у дітей дошкільного віку в закладі дошкільної освіти в умовах воєнного стану. Постійні обстріли, звуки сирен, тривога близьких – це ті негативні фактори, які в подальшому можуть викликати або тривожність, або агресивність як захисну реакцію дитячого організму. Тому рання допомога дітям у тому як впоратися зі стресом від війни дозволить запобігти розвитку різного роду проблем надалі.

Проблема агресивності дітей сьогодні викликає глибоку турботу педагогів, батьків, а також гострий науково-практичний інтерес дослідників. Актуальність і важливість цієї проблеми накладає велику відповідальність на вихователів. Необхідно зробити все можливе ще з закладу дошкільної освіти для того, щоб уникнути розвитку агресивності в дитини. У статті наголошується, що сьогодні на вихователів закладів дошкільної освіти покладається велика відповідальність, оскільки, незважаючи на обставити, вони мають бути

ресурсними людьми, щоб допомогти подолати агресивні прояви у дітей та адаптуватись до нових реалій життя. Завдання вихователів – пошук ефективних методів, прийомів, засобів та технологій для подолання проявів агресії у дітей.

На думку авторів статті, провідну роль у подоланні проявів агресії у дітей відіграє саме гра та ігрові технології, оскільки гра для дитини є не лише природним способом взаємодії зі світом, пізнання нового, а й природній ресурс дитини для подолання кризових ситуацій. Ігрова взаємодія – це ефективний спосіб задоволення емоційних потреб і дітей, і педагогів, які переживають війну.

Метою статті є представлення результатів експериментального дослідження, спрямованого на виявлення агресивних проявів у дітей старшого дошкільного віку та апробації ігрових технологій у подоланні цих проявів. Для реалізації поставленої мети були використані такі методи дослідження: опитування вихователів, спостереження за дітьми, бесіда з дітьми та їх батьками, проєктивна методика «КМС» Р. Бернса та С. Кауфмана.

Для корекції агресивних проявів автори розробили та апробували ігрові технології, що включали в себе ігри, спрямовані на активізацію внутрішніх психічних ресурсів дитини та створення умов для її емоційно-соціального розвитку та психічного здоров'я. Після проведеної корекційної роботи відбулась позитивна динаміка в поведінці дітей у конфліктних ситуаціях з одногрупниками. Зокрема, зменшилась кількість дітей, які використовують агресивні способи поведінки в конфліктній ситуації та збільшення кількості конструктивних способів, діти почали використовувати такі способи, як урегулювання конфліктів, залучення посередників, нормативну поведінку.

**Ключові слова:** агресивні прояви, воєнний стан, діти старшого дошкільного віку, ігрові технології, корекція агресивних проявів.

**Kozliuk Olha Andriivna** PhD in Pedagogical Sciences in Preschool Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Department of Preschool Pedagogy and Psychology and special education named after prof. T.I.Ponimanska, Rivne State University of Humanities, St. Bandera St., 12, Rivne, 33028, Tel.: (050) 64-09-114, https://orcid.org/0000-0002-6948-327X

**Kosarieva Oksana Ivanivna** PhD in Pedagogical Sciences in Preschool Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Department of Preschool Pedagogy and Psychology and special education named after prof. T.I.Ponimanska, Rivne State University of Humanities, St. Bandera St., 12, Rivne, 33028, Tel.: (098) 55-31-158, https://orcid.org/0000-0001-6905-905X

**Sirotkin Maksym Serhiyovych** Master's degree student in Preschool Education (Specialty 012), Rivne State University of Humanities, St. Bandera St., 12, Rivne, 33028, (068)04-33-311

# USE OF PLAY TECHNOLOGIES TO OVERCOME AGGRESSIVE BEHAVIOR IN PRESCHOOLERS UNDER MARTIAL LAW CONDITIONS

**Abstract.** The article is devoted the issue of overcoming aggressive behaviors in preschool children under martial law conditions. Continuous shelling, siren sounds, and the anxiety of loved ones are negative factors that may later cause either anxiety or aggression as a defensive reaction of the child's body. Therefore, early assistance to children in coping with war-related stress can prevent the development of various problems in the future.

The problem of children's aggression today deeply concerns educators, parents, and sparks a keen scientific and practical interest among researchers. The relevance and importance of this issue place great responsibility on educators. It is necessary to do everything possible from the preschool education stage to prevent the development of aggression in children. The article emphasizes that today, preschool educators bear a great responsibility, as despite the circumstances, they must be resourceful individuals to help overcome heightened anxiety and aggressive behaviors in children, and help them adapt to the new realities of life with their pupils. For this, they need to know techniques for reducing emotional tension, regulating children's stress, and effectively applying these techniques during the educational process. The task of educators is to find effective methods, techniques, means, and technologies to overcome manifestations of aggression in children.

According to the authors, play and play technologies play a leading role in overcoming aggressive behaviors in children, as play is not only a natural way for children to interact with the world and learn new things, but also, crucially under current conditions, a natural resource for children to overcome crisis situations. Modern research proves the connection between play and children's ability to cope with life's difficulties and control anxiety in stressful situations. Play enhances positive perceptions of the world and contributes to the development of cognitive skills, which significantly suffer in crisis situations. Play interaction is an effective way to meet the emotional needs of both children and educators experiencing the war.

The aim of the article is to present the results of an experimental study aimed at identifying aggressive behaviors in older preschool children and testing play technologies to overcome these behaviors. To achieve this goal,

the following research methods were used: surveys of educators; observation of children; conversations with children and their parents; the projective method “KFD” by R. Burns and S. Kaufman.

To correct aggressive behaviors, we developed and tested play technologies that included games aimed at activating the child's internal psychological resources and creating conditions for their emotional-social development and mental health. After the correctional work, there was a positive dynamic in children's behavior in conflict situations with their peers. Specifically, there was a decrease in the number of children using aggressive behaviors in conflict situations and an increase in the number of constructive behaviors. Children began to use methods such as conflict resolution, involving mediators and normative behavior.

**Keywords:** aggressive behaviors, martial law, preschool children, play technologies, correction of aggressive behaviors.

**Постановка проблеми**. Воєнна агресія росії проти нашої держави має тяжкі наслідки в сфері ментального здоров’я. Для людей, які проживають на території України, і особливо дітей, настали нелегкі часи, пов'язані з переживанням втрати рідних людей, домівки, вимушене переміщення. Безумовно, що ці події не проходять безслідно і травматично впливають на психіку дитини. Тому, чим раніше допомогти дитині подолати наслідки війни, тим краще вона буде себе почувати в майбутньому і тим менше буде у неї проблем.

Діти все частіше стають жертвами війни. Постійні обстріли, звук сирен, тривога близьких – це ті негативні фактори, які в подальшому можуть викликати або тривожність, або агресивність, як захисну реакцію дитячого організму. Тому рання допомога дітям у тому як впоратися зі стресом від війни дозволить запобігти розвитку різного роду проблем надалі.

Сьогодні освіта в Україні в умовах війни стикається з новими викликами, про які не знають у багатьох країнах. Збільшилась кількість дітей, які мають поранення, відповідно особливі освітні потреби. Окремі діти мають посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), який проявляється в нездатності розмовляти через психологічну травму.

Люди – надзвичайно витривалі істоти, однак травматичний досвід війни усе-таки залишає свої відбитки. Він залишає шрами на нашій свідомості, спотворює наші емоції, провокує імпульсивні та агресивні вчинки.

Діти є активними учасниками суспільних процесів. Криза, що панує в країні впливає і на батьків (зокрема, і на виконання ними своїх

ролей і функцій), що, в свою чергу, позначається на їх дітях. Саме під впливом травматичних подій у нашій свідомості і підсвідомості порушуються здатності любити, працювати і отримувати задоволення від звичних речей. Криза виникає тоді, коли звичні механізми протистояння життєвим обставинам не працюють під тиском зовнішніх обставин [4, с.33]. Дітям складно зрозуміти, що відбувається в їхній родині, місті або країні, що може призвести до почуття безпорадності, тривоги або агресивності у великому, незрозумілому світі. Важливо розуміти, що навіть маленька дитина може переживати такі ж сильні емоції внаслідок травматичних подій, як і дорослі. У деяких дітей ці емоції можуть виникнути відразу після події, а в інших – через певний час. Кожна дитина реагує по-своєму, навіть якщо вони з однієї родини. Реакція дитини на травматичні події залежить від різних факторів, таких як «близькість» до події, її тяжкість, емоційний стан, характер, вік тощо.

Проблема агресивності дітей, що стосується суспільства в цілому, викликає глибоку турботу педагогів, батьків, а також гострий науково-практичний інтерес дослідників. Однак спроби пояснення агресивних дій ускладнюються тим, що явище агресії отримує досить суперечливе тлумачення не тільки в повсякденній свідомості, але й у професійних колах, а також у багатьох теоретичних концепціях. Це ускладнює розуміння явища агресії і обмежує можливості зменшення її проявів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти прояву агресії та агресивної поведінки розглядались у працях А. Бандура, Л. Берковіц, О. Бовть, А. Гуггенбюль, О. Дроздова, О. Мізерної, О. Фотуйма; питання природи агресивності представлені у працях Т. Хоббса, З. Фройда; психолого-педагогічні дослідження щодо дитячої агресивності, проведені ученими Д. Баєр, С. Біжу, Т. Мицкан; розробки вітчизняних та зарубіжних науковців у сфері корекції та профілактики агресивності (О. Бовть, Е. Жадько, О. Кононко, В. Павелків, В. Шебанова).

Актуальність і важливість цієї проблеми накладає велику відповідальність на вихователів. Необхідно зробити все можливе ще з закладу дошкільної освіти для того, щоб уникнути розвитку агресивності в процесі подальшого розвитку дитини. Фахівці, що досліджують вплив війни на дітей, зокрема В. Ваклін, вказує на існування феномену посттравматичного зростання: такі діти фактично є психологічно старшими за однолітків. У них вивільняються ресурси, які дають змогу активно розвиватися. Це дає надію, що, з допомогою знаючих, чуйних та розумних педагогів, такі діти ще зможуть проявити себе та повернутися до більш-менш безнапасного життя.

На думку О. Козлюк та О.Косарєвої, сьогодні на педагогів покладається велика відповідальність, оскільки, незважаючи на обставини, вони мають бути ресурсними людьми, щоб допомогти подолати підвищену тривожність, агресивні прояви у дітей та адаптуватись до нових реалій життя зі своїми вихованцями. Вони мають знати техніки зниження емоційної напруги, регуляції стресового стану дітей та ефективно їх застосовувати в ході освітнього процесу [1, С. 58]. Завдання вихователів – пошук ефективних методів, прийомів, засобів та технологій для подолання проявів агресії у дітей.

На нашу думку, провідну роль у подоланні проявів агресії у дітей відіграє саме гра та ігрові технології. Погоджуємось з думкою розробників парціальної програми розвитку дитини від 2 до 6 років «Творці майбутнього» [3], що гра для дитини є не лише природним способом взаємодії зі світом, пізнання нового, а й, що надзвичайно важливо в умовах сьогодення, це природній ресурс дитини для подолання кризових ситуацій. Дослідження (К. Крутій, С. Ройз) доводять зв'язок гри та здатності дітей справлятися з життєвими труднощами, контролювати відчуття тривоги у стресових ситуаціях. Гра посилює позитивне сприйняття світу та сприяє розвитку когнітивних навичок, розвиток яких надзвичайно страждає у кризових ситуаціях. Ігрова взаємодія – це ефективний спосіб задоволення емоційних потреб і дітей, і педагогів, які переживають війну.

**Мета статті** – представити результати експериментального дослідження, спрямованого на виявлення агресивних проявів у дітей старшого дошкільного віку та апробації ігрових технологій у подоланні цих проявів.

**Виклад основного матеріалу.** Для реалізації поставленої мети були використані такі методи дослідження: опитування вихователів; спостереження за дітьми; бесіда з дітьми та їх батьками; проєктивна методика «КМС» Р. Бернса та С. Кауфмана [2].

На першому етапі нашого дослідження ми провели опитування вихователів: 1. Чи у вашій групі діти з явно вираженою агресивною поведінкою? Якщо є то хто це? 2. Як проявляється агресивна поведінка (умови при яких вона виникає, зовнішні ознаки). 3. Чи є постійний об’єкт агресії у дітей? 4. Яке ставлення дитини до вихователів? 5. Яка сім’я у агресивної дитини? 6. Чи спостерігалися агресивні прояви в молодшому віці?

На другому етапі нашого дослідження ми проводили спостереження за поведінкою дітей. Метою спостереження було: встановити ситуації та способи прояву агресивної поведінки.

Способи вираження агресивності ми згрупували за проявами вербальної (погрози конкретної особи; погрози загального характеру) та фізичної агресії (спрямована на людей; спрямована на тварин; спрямована на неживі предмети).

Наступним етапом нашого дослідження був аналіз дитячих малюнків, який ми здійснювали після проведення методики КМС.

Для реалізації цієї мети ми поставили перед дітьми завдання намалювати свою сім'ю. Проєктивна методика «КМС – кінетичний малюнок сім'ї» (Р. Бернс та С. Кауфман, 1993) [2] дає можливість отримати уявлення про суб'єктивну оцінку дитиною своєї сім'ї, свого місця в ній, про її стосунки з іншими членами сім'ї. Невербалізованість техніки дозволяє екстеріоризувати той зміст, який є неусвідомленим або не повністю усвідомленим, а також зміст, який дитина не може висловити словами. Завдяки привабливості та природності завдання, методика сприяє встановленню тісного емоційного контакту з дитиною, знімає напругу, що виникає в ситуації обстеження. Дитині дається інструкція намалювати свою сім'ю, без будь-яких коментарів (видається білий аркуш паперу, шість кольорових олівців: чорний, червоний, синій, зелений, жовтий, коричневий та гумка). При виконанні завдання потрібно відзначати в протоколі: а) послідовність малювання деталей; б) паузи більші 15 секунд; в) витирання деталей; г) спонтанні коментарі дитини; д) емоційні реакції та їх зв'язок із зображуваним змістом.

Після виконання малюнка дітям задавались запитання для уточнення інформації: 1. Хто тут намальований? 2. Де вони знаходяться? 3. Що вони роблять (хто це придумав)? 4. Їм весело чи сумно? Чому? 5. Хто із намальованих людей найщасливіший? Чому? 6. Хто з них нещасливий? Чому?

Останні два запитання провокували дитину на відкрите висловлення почуттів, що не кожна дитина може зробити. Тому, якщо дитина не хотіла на них відповідати, чи відповідала формально, ми її не примушували. Під час опитування ми намагалися з'ясувати зміст намальованого дитиною: почуття до окремих членів сім'ї: чому дитина не намалювала когось з членів сім'ї (якщо так відбулось), що означають для дитини певні деталі малюнка (пташки, тваринки тощо). При цьому, ми намагалися уникати прямих запитань чи наполягати на відповіді, тому що це може провокувати тривогу, захисні реакції. Часто продуктивними були проєктивні запитання (наприклад, „Якби замість пташки була намальована людина, то хто б це був?").

Аналіз результатів опитування вихователів свідчить, що у 28,1% дітей проявляються агресивні прояви. Для цих дітей характерним є те,

що вони часто вступають у конфлікти з ровесниками, влаштовують бійки. Найчастіше називалися випадки, коли дитина забирала іграшки у товаришів, супроводжуючи це в разі опору, а іноді і без нього, ударами. Також вихователі відмічали, що для цих дітей характерним є прояв жорстокості щодо іграшок, дерев, тварин. Зокрема, описували випадок, коли дитини, починаючи гладити кішку, закінчувала тим, що щипала її, била по голові, тягнула за хвоста. Часто ці діти ламають дерева, кущі, незважаючи на зауваження вихователя, що деревам боляче.

Ще одним виявом агресивності дітей дошкільного віку є вербальні погрози. Найбільш часто агресивні діти використовують такі вирази: «зараз як дам», «ти в мене получиш», «я тебе вб'ю», «як дам, то не встанеш» та ін. Іноді діти спрямовують агресію на речі, які належать особі, на яку була спрямована агресія. Вони обіцяють зламати його речі, іграшки.

Вихователі також констатували, що під час вияву агресії у дітей відбувалися зміни у міміці обличчя. Під час прояву агресії дитина хмурить брови, відбувається почервоніння обличчя, стискаються кулаки.

Хочемо зауважити, що розумовий і фізичний розвиток, як свідчать вихователі, у цих дітей у межах норми, а на заняттях вони активні та кмітливі.

На наступному етапі дослідження ми порівнювали особливості сімейного виховання дитини з проявами її агресивності. На нашу думку, це питання є найбільш суттєвим у визначенні причин агресивних проявів дошкільників. Як ми і передбачали, в основному всі сім'ї, діти яких проявляють агресію, перебувають у складних життєвих обставинах: у 7,0% дітей батьки розлучені, у 10,5 % дітей батьки постійно сваряться (про це ми дізналися зі слів самих дітей), у однієї дівчинки (1,2%) батько зловживає алкоголем, ще у 1,2% дітей – батько застосовує суворі методи виховання (за словами дитини, тато його часто фізично карає і хлопчик дуже його боїться). І у решти 7,0% дітей батьки (чи мама чи тато) служать на війні і діти з ними рідко бачаться. Що стосується останніх, то варто зауважити, прояви агресії у них пов'язані з війною, коли вони були змушені розлучитися з близькими рідними (за словами вихователів).

Спостерігаючи за поведінкою дітей старшої групи, можемо навести такі приклади ситуацій, що виникали у дітей:

Богдан Р., граючись разом з дітьми в групі, забрав у іншого хлопчика машинку та штовхнувши його, збив з ніг. За це вихователька зробила йому зауваження, що так робити не можна. На слова

вихователькі Богдан розсердився і відповів: «Я підпалю цей садок і вас всіх тут». Хлопчик виховується без батька, мама цілими днями працює на двох роботах, мало уваги приділяє сину. Можливо у хлопчика відбулася фрустрація потреби в материнській любові, він хоче зруйнувати перешкоду, яка заважає бути з мамою.

Наведемо приклад фізичної агресії, яку ми спостерігали: Андрій Р. разом зі всіма дітьми роздягався після прогулянки. Вихователька вийшла з роздягальні. Андрій підійшов до Каті і почав смикати її за волосся, Катя відштовхнула Андрія, тоді він кілька разів вдарив її рукою по голові. Дівчинка заплакала і покликала вихователя. Андрій швидко підбіг до своєї шафи і почав роздягатися, злякано оглядаючись. (Андрій фізично розвинутий хлопчик, високий, сильний. У нього батько застосовує авторитарні методи виховання, говорить хлопчику, щоб він не давав себе образити, завжди давав здачу) на наш погляд, це є суттєвою причиною виникнення агресивної поведінки.

Наступним кроком був аналіз дитячих малюнків, якісний аналіз яких дозволив виокремити умовно дві підгрупи: 1. Малюнки, що зображують сприятливу сімейну ситуацію, виконані яскравими кольорами, декоровані, зображені всі члени сім'ї, які тримаються за руки. 2. Малюнки, що відображають несприятливу сімейну ситуацію або замінюють зображення сім'ї іншими зображеннями. У цих малюнках відсутні окремі члени сім'ї, замість людей зображені інші фігури. Здебільшого це малюнки агресивних дітей.

У ході дослідження ми помітили, що більшість дітей, схильних до агресивних проявів використовували переважно більш холодні кольори, а іноді й чорний колір, хоча дітям видавався весь набір кольорових олівців. Використання таких кольорів зазвичай інтерпретується наявністю емоційного неприйняття, відчуття відчуження, ізольованості, внутрішнього психологічного дискомфорту. В окремих малюнках дитина не зобразила когось із членів родини, що, на думку автора цієї методики, указує на наявність у дитини негативних почуттів щодо цього члена сім'ї. У 10% малюнків зафіксовано відсутність зображення самої дитини, що вказує на проблеми самовираження в сім'ї, низьку самооцінку. Члени сім'ї не тримаються за руки на жодному з малюнків, а на окремих – вони чітко відокремлені один від одного. Це свідчить про те, що між членами сім'ї велика психологічна дистанція, вони ніби живуть не всі разом, а поруч в одній квартирі. Сильне виділення кольором, сильна штрихова лінія, великий заштрихований рот, великі руки свідчить про тривожні негативні переживання дитини щодо цього члена сім'ї. Такі елементи були присутні у 71,4% малюнків агресивних

дітей. Малюнки відрізняються також схематичністю, персонажі їх схожі один на одного, виділяються лише деякі (можливо ті, хто ближчий дитині). Так, Славко А. намалював лише одяг на своїй фігурі та дідуся, решта членів сім'ї абсолютно безбарвні; Богдан Р. зобразив себе чорним кольором, фігуру матері лише трохи розфарбував, більше нікого не зображував (його батьки розлучені); у Діани П. вся сім'я намальована чорним кольором, обличчя її та батька заштриховані, а руки підняті вгору. Лінії малюнка нечіткі, «незграбні» – це говорить про емоційний дискомфорт, внутрішнє перенапруження, відчуття тривоги, невпевненості, незахищеності. Її тато перебуває зараз на війні. Для більшості цих дітей характерне те, що вони не відразу починали малювати, дехто відмовлявся, майже не прикрашали малюнки цікавими деталями, використовували гумку, протираючи до дірок свої малюнки. Процес малювання був або занадто швидким, або тривалим (ці діти не захотіли віддавати своїх малюнків).

Наведемо приклади аналізу малюнків дітей, схильних до агресивних проявів. Зокрема, малюнок Андрія Р. містив у собі в лівому куті аркуша маму, намальовану синім, жовтим, коричневим кольорами. У вухах у мами намальовані великі червоні сережки. На аркуші Андрій залишив багато порожнього місця і сказав, що більше малювати не може. Під час виконання завдання у нього відчувалася внутрішня напруга, хвилювання, дитина часто хмурила брови. Як ми вже зазначали, хлопчик виховується в сім'ї з авторитарним батьком.

Настя Я. Намалювала дві великі фігури матері і батька, а для себе не залишилося місця. У Насті дуже сувора мати, тому нестачу волі Настя компенсує у дитячому садку, проявляючи агресивність щодо своїх одногрупників.

Руслан К. намалював каратистів, які б'ються між собою. Коли ми попросили все ж таки намалювати сім'ю, він зобразив її чорним кольором. Перший малюнок прокоментував тим, що дуже любить дивитися фільми, зі сценами бійок, стрільби. Тому, можливо хлопець наслідує агресивних героїв фільмів.

Отже, аналіз отриманих результатів свідчить, що: відсутність окремих членів сім'ї проявляється у 71,4 % малюнках агресивних дітей та у 44% малюнків неагресивних дітей; дистанція у стосунках характерна для всіх агресивних дітей і для 44,4 % неагресивних; тривожні прояви характерні для 71,4% агресивних дітей для 22% неагресивних; агресивні прояви з боку батьків проявляються у всіх малюнках агресивних дітей та в 16,5 % малюнків неагресивних дітей; почуття відчуженості характерним є для всіх агресивних дітей і для 11% неагресивних.

Для корекції агресивних проявів нами були розроблені та апробовані ігрові технології, що включали в себе ігри, спрямовані на активізацію внутрішніх психічних ресурсів дитини та створення умов для її емоційно-соціального розвитку та психічного здоров'я. Ігрові технології сприяють формуванню емоційної зрілості у дітей, зменшуючи кількість імпульсивних, тривожних і агресивних реакцій у їх поведінці. Методичні форми і прийоми роботи підібрані з метою сприяння формуванню особистої гуманності, духовності та доброзичливого ставлення в першу чергу до себе та до всіх навколишніх. Методи, використані у програмі, сприяють закріпленню у малят доброти через співпереживання емоцій радості, успіху та задоволення.

Тривалість одного ігрового заняття складала 30 хвилин, заняття проводились 1-2 рази на тиждень.

Завдання роботи: 1. Навчання конструктивних форм поведінки та основ комунікабельності. 2. Розвиток здібності адекватно сприймати себе та інших людей. Самопізнання, розвиток самооцінки та самовиховання. 3. Зняття надмірного емоційного напруження, скутості або збудження і тривожності; психологічне пристосування. 4. Розвиток вміння розуміти емоційний стан оточуючих та вміння адекватно висловлювати свій. Відтворення емоційних станів, пов'язаних з переживанням задоволення і невдоволення в чергуванні, та окремих рис характеру і соціально забарвлених почуттів. 5. Ігрова корекція агресивної поведінки. 6. Тренінг психомоторних функцій.

При проведенні корекційних занять ми дотримувались основних вимог під час роботи: 1) невимушені дружні стосунки з дитиною; 2) прийняття дитини такою, якою вона є (відсутність критики та оцінки поведінки дитини); 3) не можна ні прискорювати, ні уповільнювати ігровий процес; 4) дорослий вводить лише ті обмеження, які пов'язують те, що відбувається під час гри з реальним життям; 5) вибір ігрових тем відображає для ведучого і інтерес до них дитини; 6) у будь-якій грі дитині пропонується можливість імпровізації; 7) гра не коментується дорослим; 8) спрямований вплив на дитину здійснюється за допомогою характеру відтворюваних нею та дорослим персонажів. Курс корекційної програми містить три напрями роботи, які мають свої прийоми, що забезпечують вирішення поставлених завдань. Так, перший блок (2 заняття) передбачав об'єднання дітей.

Більшість запропонованих прийомів забезпечували створення доброзичливої атмосфери, де учасники відчувають взаєморозуміння, підтримку, бажання допомогти у вирішення проблем (використовувались розважальні ігри, предметні та рухливі ігри). Другий блок (8 –10 занять)

спрямований на здійснення основної корекційної роботи. Окрім корекції емоційної сфери та негативних особистісних рис ми отримували діагностичні данні, що стосувались психологічних особливостей дітей. Ці дані в процесі корекційної роботи дозволяли доповнювати та змінювати заплановані методи та прийоми корекції з врахуванням індивідуальних проблем кожної дитини. Під час проведення занять цього блоку використовувались ігрові (з прийняттям ролей, правил тощо), а також неігрові прийоми (спільна діяльність, читання казок, розповідей; зображувальна діяльність – у дитячих підгрупах) міні твори. Третій блок (2 заняття) включав заняття на закріплення отриманих навичок та форм взаємодії у спільних іграх дітей. Тут застосовувались різні ігрові та неігрові прийоми, що розважали дітей, перевіряли вміння попередити проблемні ситуації, сприяли взаєморозумінню учасників, рефлексії та контролю своєї поведінки. Зміст підібраних ігор змінювався за наступною схемою: перший блок – розважальні (контактні); другий блок – корекційно-спрямовані + навчальні; третій блок – розважальні + навчальні + контрольні.

Отже, для корекції агресивності у дітей старшого дошкільного віку, ми використали ігрові заняття і вправи. Гра, як відомо, є природним способом вираження «Я» дитини, зміцнення її впевненості в собі. Особливо цінними в цьому відношенні були спонтанні рухливі ігри, які збуджували активність дитини, її ініціативу і самостійність, розвивали вміння володіти емоціями і приймати рішення. Враховуючи, що причини агресивної поведінки дошкільників переважно пов’язані з сім’єю дитини, ми розробили рекомендації для дорослих, у тому числі й для батьків. Психологічне неблагополуччя, якого зазнають діти, спотворює їхню емоційну сферу. Щоб допомогти таким дітям, необхідно насамперед повернути їм віру в себе: дати відчути «смак успіху», заохочувати їх активність і самостійність у виборі занять, переконати в тому, що вони здібні, розумні і добрі. Є діти, які готові на все, аби привернути до себе увагу. Щоб допомогти такій дитині, необхідно неодноразово показати, що її люблять, нею пишаються саме тоді, коли вона самостійно чимось займається. Отже, як тільки дитина виявила найменшу самостійність, варто приділити їй максимум уваги, дивуватися її «дорослості», хвалити за винахідливість, чудові здібності тощо. А ось тоді, коли та дитина чіпляється до дорослих з нескінченними скаргами, проханнями про допомогу, оцінку, треба навпаки, послатися на зайнятість, попросити зачекати і приділити їй час уже за власною ініціативою. Капризність іншої частини дітей є

наслідком затяжної «боротьби за самостійність». Це трапляється тоді, коли дорослі намагаються щохвилини керувати дитиною: «Сядь! Встань! Не чіпай! Зачини! Поклади в кишеню! Не слід бігти! Йди швидше! Витри носа!» виконати таку кількість вказівок психічно повноцінна дитина не може, і тому вона змушена не реагувати на них. У результаті формується звичка не зважати на вимоги дорослих, чинити по своєму. З'являються впертість, свавілля, вередливість.

У спілкуванні з конфліктними дітьми доречно проводити свою лінію зі спокійною впевненістю і почуттям доброго гумору, без роздратування і обурення. Замість того, щоб ставати в опозицію до «неслуха» і доводити, що він не правий, доцільно визнати його право на власну точку зору, при можливості навіть у чомусь погодитись. Водночас слід наполегливо підводити дитину до виконання необхідних дій: «Так, погуляти ще хочеться, ми зовсім мало погуляли. Мені теж дуже шкода, що треба вже йти обідати, але нічого не вдієш. Давай руку!». За таких умов скасовується дійсна причина конфліктності, бо бажання погуляти є лише приводом для протидії дорослому. Діти, що не відчувають любові до себе, також відзначаються неслухняністю та агресивністю. Такі діти відчувають ревнощі, заздрість до інших дітей, бажання образити їх, а також і дорослих , які «всіх люблять, а мене лають». Чим більше ми будемо обурюватись вчинками такого «неслуха», засуджувати, соромити його, тим більше він буде стверджуватися в позиції скривдженого і ще більше буде прагнути дошкулити нам. Отже, якщо виникла підозра, що неслухняна дитина відчуває свою скривдженість, необхідно подолати своє роздратування і спробувати ставитись до неї уважно, доброзичливо. Якщо дорослий зуміє переконати «скривджену» дитину, що любить її, вона зможе змінити її поведінку.

Під час проведення ігрових занять були випадки, коли звучала сирена і ми всі разом йшли до бомбосховища. Там, щоб заспокоїтись і повернути самовладання дітям активізували відділи мозку, які реєструють внутрішні відчуття. Тож ми казали дітям: «Спробуємо глибоко подихати або подивимося на дихальну зірочку (це яскрава схемка, яка допомагає виконувати дихальні вправи)». Для уповільнення дихання надували мильні бульбашки. Дітям також пропонували посидіти в «куточку безпеки», де були матеріали, які стимулюють сенсорне усвідомлення: м'які іграшки, коробки, покидьковий матеріал тощо. Якщо під час тривоги у дитини проявлялися значні спалахи агресії ми намагалися з'ясувати разом з нею причини такої реакції й обговорити можливі способи розв'язання проблеми. До прикладу, був

випадок, коли дитина зривалася і починала битися і кидатися речами, ми спокійно говорили: «Хочеш я огорну тебе ковдрою, щоб тобі було простіше заспокоїтися?» Дитина кричала, що не хоче, однак потім усе одно залізла під ковдру і заспокоїлася. У таких випадках передбачувана реакція дорослого і чіткі очікування є надзвичайно важливими для дітей, учинки дорослих мають бути логічними і закономірними. Тому що діти, які ростуть в нестабільних умовах, часто не мають жодного уявлення про співпрацю, а непередбачувана поведінка дорослих ще більше все заплутує. Також ми вчили дітей говорити про свої почуття. Замість того, щоб кричати на дитину, яка влаштувала істерику ми говорили: «Я бачу, що ти засмучена. Хочеш побути наодинці чи посидіти зі мною?».

Для оцінки ефективності проведеної нами роботи ми провели контрольний етап дослідження. Після проведення експериментальної роботи, навіть без контрольного зрізу, стало помітно, що переважна більшість дітей почали змістовно спілкуватися один з одним, знаходити теми для спільних бесід, змінились формально й змістовно ігри старших дошкільників. У них діти привнесли елементи рольових взаємин у ситуаціях «Лікарня», «Супермаркет», «Гості». В організованій вихователем грі діти, яких на констатувальному етапі нашого дослідження ми віднесли до «агресивних», залюбки грали без спалахів агресії, хоча дехто з хлопчиків намагався зобразити такі дії, як результат примушування. Водночас, коли дитину не вибирали в гру, вона дуже переживала й навіть зверталась за допомогою до вихователя. Діти почали активніше спілкуватися і налагоджувати взаємини з однолітками. Це доводить, що проведена нами корекційна програма була успішною. Аналізуючи дитячі малюнки, після повторного використання методики «КМС – кінетичний малюнок сім'ї», як і попереднього разу, дотримувалися принципу якісного аналізу малюнків, що включав: загальний розмір малюнка, кількість зображених членів сім'ї, їх розташування, відстань між ними, зображення окремих частин тіла у членів сім'ї і дитини, міру охайності виконання, використані кольори і інші критерії. Ми отримали такі результати: 92% малюнків дітей можна було віднести до таких, що зображують сприятливу сімейну атмосферу, і, лише, 8% малюнків, до тих, які свідчать про несприятливі сімейні взаємини.

Відмінність проявлялася також у кольорах, якими намальовані малюнки. В основному це теплі відтінки кольорів, що свідчить про внутрішній комфорт, активність дітей у процесі зображення сім'ї, а також про позитивне ставлення до неї. На більшості малюнків

зображені всі члени сім'ї і сама дитина. Майже на всіх малюнках дітей відсутня штрихова лінія, їх загальний фон позитивний. Отримавши завдання, діти із захопленням розпочали виконувати його, малювали старанно, відстань між членами сім'ї відносно невелика. Це демонструє гарне ставлення дитини до своєї сім'ї, свідчить про те, що вона комфортно і впевнено себе почуває. Розміри зображуваних фігур адекватні малюнку. Звертаючи увагу на розміри дитячих малюнків, ми помітили, що розміри фігурок людей на них стали більш реальними, правдоподібними, відсутнє також зміщення малюнків від центру до краю аркуша, коли вся сім'я зображується у вигляді маленьких фігурок, розміщених у верхній або нижній частині. Загалом можна сказати, що коли дитячий малюнок подобається самій дитині, викликає приємні емоції в тих, хто його аналізує, сюжет зображений в яскравих тонах, пропорції фігур адекватні – це свідчить про позитивні взаємини в сім'ї.

Отже, можна стверджувати, що розроблена нами система корекційної роботи позитивно вплинула на зміну емоційних проявів дітей, і взагалі сприяла покращенню їхніх взаємин, що виявляються в кращому розумінні один одного, меншій конфліктності, агресивності та більшій відкритості. Результати контрольного етапу експерименту свідчать, що значно зменшилася кількість дітей з агресивними проявами: з 28,1 % на констатувальному етапі до 8,8 % – на контрольному. У дітей вже рідше спостерігалися випадки, коли вони забирали іграшки у товаришів. Щодо вербальної агресії, то її прояви також стали більш епізодичними. Можемо констатувати, що характер емоційних реакцій старших дошкільників щодо однолітків та вихователів змінився в позитивну сторону. Після проведеної корекційної роботи відбулась позитивна динаміка в поведінці дітей у конфліктних ситуаціях з однолітками. Зокрема, відбулося зменшення кількості дітей, які використовують агресивні способи поведінки в конфліктних ситуаціях (від 64% до 24%) та збільшення кількості конструктивних способів (від 20% до 70,0%). Діти почали використовувати такі способи, як урегулювання конфліктів, залучення посередників, нормативну поведінку.

**Висновки.** Ми всі соціальні істоти, наш мозок сформований так, щоб ми працювали і гралися разом. Травма війни руйнує системи соціальної взаємодії і заважає співпраці, турботі про інших та всьому, що робить людину цінним членом суспільства. Якщо говорити про травмованих війною дітей, то нам потрібно робити все, щоб допомогти дитині бути в гармонії з собою та іншими людьми. В дошкільному віці саме гра приносить найбільшу радість від взаємодії, тому використання

ігрових технологій у корекції агресивних проявів є одним із ефективних методів та засобів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці комплексної програми корекційної роботи з використанням ігрових технологій у подоланні агресивних проявів та пошуку інших ефективних засобів, методів та прийомів подолання агресивних проявів, що виникають внаслідок воєнних дій на території нашої країни.

***Література:***

1. Дичківська І., Козлюк О., Косарєва О. Психолого-педагогічні умови подолання тривожності у здобувачів вищої освіти під час воєнного стану. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, 2023. Вип. 3. С.57-66.

2. Методика Моя родина: мета, аналіз, інтерпретація результатів. URL: speedinfo.com.ua/navchannia/metodika-moya-rodina-meta-analiz-interpretatsiya-rezultativ.html (дата звернення: 26.05.2024).

3. Парціальна програма розвитку дитини від 2 до 6 років через гру «Творці майбутнього» та методичні рекомендації / О.Ю.Рома, Г.В.Малевич та ін.; The LEGO Foundation. Київ, 2023. 109 с.

4. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період: методичні рекомендації / Н.П. Бочкор, Є.В. Дубровська, О.В. Залеська та ін. Київ: МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. 84 с.

***References:***

1. Dychkivska, I., Kozliuk, O., & Kosarieva, O. (2023) Psykholoho-pedahohichni umovy podolannia tryvozhnosti u zdobuvachiv vyshchoi osvity pid chas voiennoho stanu [Psychological and pedagogical conditions for overcoming anxiety in students of higher education during martial law]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho* universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific notes of Berdiansk State Pedagogical *University. Series: Pedagogical sciences,* (Vyp. 3), (S.57-66) [in Ukrainian].

2. Metodyka Moia rodyna: meta, analiz, interpretatsiia rezultativ [The "My Family" Methodology: Purpose, Analysis, Interpretation of Results]. *speedinfo.com.ua.* Retrieved from speedinfo.com.ua/navchannia/metodika-moya-rodina-meta-analiz-interpretatsiya-rezultativ.html [in Ukrainian].

3. Roma, O., Malevych, H. & etc. (2023). *Partsialna prohrama rozvytku dytyny vid 2 do 6 rokiv cherez hru «Tvortsi maibutnoho» ta metodychni rekomendatsii [Partial program for child development from ages 2 to 6 through hlay "Creators of the Future" and methodological recommendations]*. Kyiv [in Ukrainian].

4. Bochkor, N., Dubrovska, Ye., Zaleska, O. & etc. (2014). *Sotsialno-pedahohichna ta psykholohichna robota z ditmy u konfliktnyi ta postkonfliktnyi period: metodychni. Rekomendacii [Social, pedagogical and psychological work with children during and after conflict: methodological recommendations.]*. Kyiv: MZhPTs «La Strada-Ukraina» [in Ukrainian].

*УДК: 378*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1014-1028*

**Костенко Ростислав Валерійович** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», провулок Нахімова, 8, м. Одеса, 65014, https://orcid.org/0000-0002-6022-6904

# РОЗВИТОК ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ОСВІТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** Статтю присвячено методичним засадам розвитку фінансової грамотності освітніх менеджерів у системі післядипломної освіти. Наголошується на тому, що у сучасних умовах важливого значення набуває проблема розвитку фінансової грамотності населення. У контексті переходу закладів освіти до фінансової автономії особливої актуальності набуває проблема розвитку фінансової грамотності освітніх менеджерів у системі післядипломної освіти. Необхідність постійного підвищення фінансової грамотності керівників закладів освіти зумовлюється набуттям ними нових трудових функцій, пов'язаних із здійсненням фінансового менеджменту з метою реалізації фінансової стратегії закладу освіти в умовах фінансової автономії. У процесі роботи з розвитку фінансової грамотності освітніх менеджерів, було помічено, що не всі керівники освітніх організацій мають економічну освіту або володіють необхідними знаннями для успішного здійснення фінансово-господарської діяльності. Сьогодні у чинному законодавстві України відсутня вимога до керівника закладу освіти мати повну вищу економічну освіту. Однак, в умовах запровадження фінансової автономії закладів освіти в освітніх менеджерів фактично з'являється нова трудова функція – здійснення фінансового менеджменту в освітній організації. Це потребує реалізації у закладах післядипломної педагогічної освіти освітніх програм з підвищення кваліфікації, спрямованих на розвиток фінансових компетентностей освітніх менеджерів, передбачених відповідними професійними стандартами. Специфікою таких освітніх програм є передусім те, що реалізовуються вони в умовах стислих часових меж для освітніх менеджерів з різним рівнем економічної підготовки. Враховуючи ці умови, вікові та психологічні особливості слухачів, вбачається доцільним поєднання добре відомих словесних, наочних та практичних

методів навчання під час проведення лекцій та практичних занять, а також використання гіпертекстової технології у процесі організації роботи слухачів, наприклад, над ознайомленням з чинним законодавством України, що регламентує фінансово-господарську діяльність освітньої організації та іншими нормативно-правовими актами. Використання гіпертекстової технології у процесі навчання дорослого населення у системі післядипломної освіти дає можливість швидко спрямувати слухачів на значні обсяги корисної та необхідної для роботи інформації, яку стає зручно вивчати та використовувати в сучасних умовах наявності електронних пристроїв з вільним доступом до мережі Інтернет. Це дає змогу ефективно розвивати фінансову грамотність освітніх менеджерів, зокрема на курсах підвищення кваліфікації як з відривом, так і без відриву від виробництва.

Зроблено висновок, що розвиток фінансової грамотності освітніх менеджерів у системі післядипломної освіти повинен бути неперервним процесом і відбуватися протягом всієї їхньої професійної діяльності. Підвищення рівня фінансової грамотності освітніх менеджерів дозволить їм ефективно залучати і використовувати матеріальні й фінасові ресурси відповідно до стратегічних цілей і завдань закладу освіти; забезпечувати ефективний контроль роботи бухгалтерської служби освітньої організації; удосконалювати ключові компетентності, необхідні для успішного здійснення управлінської діяльності. Окреслено перспективи подальших досліджень у цьому напрямку, які полягають у застосуванні диференційованого підходу до підвищення кваліфікації освітніх менеджерів у системі післядипломної освіти з метою врахування вікових, психологічних особливостей слухачів та різного рівня їхньої економічної підготовки.

**Ключові слова:** фінансова грамотність, фінансові компетентності, освітні менеджери, післядипломна освіта.

**Kostenko Rostyslav Valeriiovych** doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the department of pedagogy and educational management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, 8, Nakhimova lane, Odesa, 65014, https://orcid.org/0000-0002-6022-6904

## DEVELOPMENT OF FINANCIAL LITERACY OF EDUCATIONAL MANAGERS IN THE POST-GRADUATE EDUCATION SYSTEM

**Abstract.** The article is devoted to the methodological principles of the development of financial literacy of educational managers in the system

of postgraduate education. It is emphasized that in modern conditions the problem of developing financial literacy of the population is gaining importance. In the context of the transition of educational institutions to financial autonomy, the problem of the development of financial literacy of educational managers in the system of postgraduate education becomes particularly relevant. The need for constant improvement of the financial literacy of the heads of educational institutions is determined by their acquisition of new labor functions related to the implementation of financial management in order to implement the financial strategy of the educational institution in terms of financial autonomy. In the process of working on the development of financial literacy of educational managers, it was noticed that not all heads of educational organizations have an economic education or possess the necessary knowledge for the successful implementation of financial and economic activities. Today, the current legislation of Ukraine does not require the head of an educational institution to have a full higher education in economics. However, under the conditions of the introduction of financial autonomy of educational institutions, educational managers actually have a new job function - the implementation of financial management in an educational organization. This requires the implementation in institutions of postgraduate pedagogical education of educational programs for improving qualifications, aimed at the development of financial competencies of educational managers, provided for by the relevant professional standards. The specificity of such educational programs is primarily that they are implemented under tight time limits for educational managers with different levels of economic training. Taking into account these conditions, the age and psychological characteristics of the listeners, it is considered appropriate to combine well-known verbal, visual and practical teaching methods during lectures and practical classes, as well as the use of hypertext technology in the process of organizing the work of listeners, for example, on familiarization with the current legislation of Ukraine, which regulates the financial and economic activity of the educational organization and other normative legal acts. The use of hypertext technology in the process of teaching the adult population in the post-graduate education system makes it possible to quickly direct listeners to significant volumes of useful and necessary information for work, which becomes convenient to study and use in modern conditions of the presence of electronic devices with free access to the Internet. This makes it possible to effectively develop the financial literacy of educational managers, in particular, in professional development courses, both part-time and part-time.

It was concluded that the development of financial literacy of educational managers in the post-graduate education system should be a

continuous process and take place throughout their professional activities. Increasing the level of financial literacy of educational managers will allow them to effectively attract and use material and financial resources in accordance with the strategic goals and objectives of the educational institution; to provide effective control of the work of the accounting service of the educational organization; to improve the key competencies necessary for the successful implementation of managerial activities. Prospects for further research in this direction are the application of a differentiated approach to improving the qualifications of educational managers in the post-graduate education system in order to take into account both the age and psychological characteristics of students, as well as the different levels of their economic training.

**Keywords:** financial literacy, financial competences, educational managers, postgraduate education.

**Постановка проблеми.** У процесі розбудови ринкової економіки важливе значення має проблема розвитку фінансової грамотності населення. У контексті переходу закладів освіти до фінансової автономії особливої актуальності набуває проблема розвитку фінансової грамотності освітніх менеджерів у системі післядипломної освіти. Необхідність постійного підвищення фінансової грамотності керівників закладів освіти зумовлюється набуттям ними нових трудових функцій, пов'язаних із здійсненням фінансового менеджменту з метою реалізації фінансової стратегії закладу освіти в умовах фінансової автономії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вченими приділено значну увагу дослідженню науково-методичних аспектів розвитку фінансової грамотності різних вікових груп населення України. Проблемам розвитку фінансової грамотності школярів присвячені праці М. Бричко, О. Вовчак, Т. Гірченко, О. Другова, Д. Дятченко, О. Затворнюк, А. Кузнєцової, З. Лапішко, С. Міщенко, Т. Новікової, О. Пахненко, Б. Пшика, В. Рисіна, А. Семенога, Л. Слободи, Т. Смовженко, Н. Ткаченко, М. Хмелярчук та ін. Методичним засадам навчання фінансової грамотності у закладах загальної середньої освіти присвячені праці В. Лети, М. Качайла та ін. Питанням розвитку фінансової грамотності здобувачів вищої освіти присвячені праці О. Димченко, В. Калусенко, О. Лебідь, Д. Нікитенка, Л. Юрчишеної та ін. Окремим питанням проблеми розвитку фінансової грамотності директорів закладів загальної середньої освіти присвячені праці С. Баценко. Високо оцінюючи внесок вчених у дослідження проблем

розвитку фінансової грамотності особистості, зазначимо, що недостатньо дослідженою залишається проблема розвитку фінансової грамотності освітніх менеджерів у системі післядипломної освіти.

**Мета статті.** Метою статті є розкриття методичних засад розвитку фінансової грамотності освітніх менеджерів у системі післядипломної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з найважливіших трудових функцій освітнього менеджера є забезпечення стратегічного управління закладом освіти. Важливою складовою компетентності стратегічного управління закладом освіти відповідно до професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» [1] є здатність ефективно залучати і використовувати матеріальні й фінасові ресурси відповідно до стратегічних цілей і завдань закладу освіти, що передбачає наявність у керівника високого рівня розвитку фінансової грамотності.

У процесі роботи з розвитку фінансової грамотності освітніх менеджерів, можна помітити, що не всі керівники освітніх організацій мають економічну освіту або володіють необхідними знаннями для успішного здійснення фінансово-господарської діяльності. Сьогодні у чинному законодавстві України відсутня вимога до керівника закладу освіти мати повну вищу економічну освіту. Однак, в умовах запровадження фінансової автономії закладів освіти в освітніх менеджерів фактично з'являється нова трудова функція – здійснення фінансового менеджменту в освітній організації. Це потребує реалізації у закладах післядипломної педагогічної освіти освітніх програм з підвищення кваліфікації, спрямованих на розвиток фінансових компетентностей освітніх менеджерів, передбачених відповідними професійними стандартами. Специфікою таких освітніх програм є передусім те, що реалізовуються вони в умовах стислих часових меж для освітніх менеджерів з різним рівнем економічної підготовки. Враховуючи ці умови, вікові та психологічні особливості слухачів, вбачається доцільним поєднання добре відомих словесних, наочних та практичних методів навчання під час проведення лекцій та практичних занять, а також використання гіпертекстової технології у процесі організації роботи слухачів, наприклад, над ознайомленням з чинним законодавством України, що регламентує фінансово-господарську діяльність освітньої організації та іншими нормативно-правовими актами. Використання гіпертекстової технології у процесі навчання дорослого населення у системі післядипломної освіти дає можливість швидко спрямувати слухачів на значні обсяги корисної та необхідної

для роботи інформації, яку стає зручно вивчати та використовувати в сучасних умовах наявності електронних пристроїв з вільним доступом до мережі Інтернет. Це дає змогу ефективно розвивати фінансову грамотність освітніх менеджерів, зокрема на курсах підвищення кваліфікації як з відривом, так і без відриву від виробництва.

Цілеспрямовану роботу над розвитком фінансової грамотності освітніх менеджерів доцільно розпочинати відповідно до Рамки фінансових компетентностей дорослого населення України [2], враховуючи при цьому й специфіку трудових функцій освітнього менеджера. Так, першочергово в освітніх менеджерів необхідно розвинути базові та основні фінансові компетентності, як-от мати уявлення про те, що гроші можуть бути представлені в різних формах (включаючи електронну), і знати, що представляє кожна з цих форм; розуміти, що купівельна спроможність грошей може змінюватися з часом; ощадливо ставитися до грошей у будь-якій формі; шукати шляхи зменшення впливу інфляції на заощадження; розуміти взаємозв'язок між грошима та різними способами оплати; знати шляхи безпечного переказу грошей іншим особам та організаціям; уміти сплачувати за товари та послуги; ураховувати переваги та недоліки різних форм грошей під час прийняття рішення, що доречніше використовувати та інші.

У процесі формування в освітніх менеджерів уявлення про гроші, їх форми та купівельну спроможність, застосовуючи метод розповіді, необхідно звернути увагу слухачів на те, що гроші поділяються на повноцінні та неповноцінні. Повноцінними є гроші, номінальна вартість яких співпадає з вартістю дорогоцінного металу, з якого вони виготовлені (золота або срібла), та затратами на їхню чеканку, а неповноцінними є гроші, номінальна вартість яких перевищує вартість відносно дешевого металу, з якого вони виготовлені (алюміній, цинк, мідь та ін.) та вартість їхньої чеканки. Після цього можна перейти до пояснення причин виникнення паперових грошей, як ще одного виду неповноцінних грошей. Так, під час пояснення, слухачам треба повідомити, що основними причинами появи паперових грошей були: незручність використання великих сум металевих грошей, які мали значну вагу, під час розрахунків; зростання потреби економіки у більшій кількості грошей в обігу у певні періоди свого розвитку; неспроможність видобувної промисловості забезпечити необхідну кількість дорогоцінного металу для чеканки металевих грошей у великому обсязі; великі витрати на забезпечення металевого грошового обігу. Слід також звернути увагу слухачів на те, що у сучасному світі

поряд з використанням паперових грошей продовжується використання неповноцінних металевих грошей, які продовжують чеканити з відносно дешевого металу для забезпечення готівкового грошового обігу.

У процесі здійснення професійної діяльності керівнику освітньої організації доводиться іноді мати справу з використанням готівки під час здійснення певних розрахункових операцій його організацією. Після загального розгляду готівкової форми грошей, слід актуалізувати знання освітніх менеджерів, що стосуються сутності таких понять як «готівка», «готівкова виручка» та «готівкові розрахунки». Ці знання можуть бути достатньо сформованими у багатьох слухачів, але у декого можуть потребувати певного удосконалення у процесі післядипломної освіти. Для уточнення сутності зазначених понять є доцільним скористатися нормативно-правовою базою, якою регулюється використання готівкових коштів під час розрахунків суб'єктів господарювання. Використовуючи наочні методи, можна подати ці визначення на слайдах презентації з відповідним поясненням та прокоментувати їх зміст. У процесі ілюстрації та пояснення змісту слайдів презентації слухачам треба розповісти, що готівкою в Україні є грошові знаки національної валюти України, до яких належать банкноти і монети, у тому числі розмінні, обігові, пам'ятні банкноти та монети, які є платіжними засобами; готівкова виручка являє собою суму фактично одержаної готівки від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг), а також від операцій, що безпосередньо не пов'язані з реалізацією продукції (товарів, робіт, послуг) та іншого майна; готівкові розрахунки або розрахунки готівкою є платежами готівкою суб'єктів господарювання і фізичних осіб за реалізовану продукцію (товари, виконані роботи, надані послуги), а також за операціями, які безпосередньо не пов'язані з реалізацією продукції (товарів, робіт, послуг) та іншого майна [3].

Враховуючи специфіку трудових функцій освітніх менеджерів, до яких входить не тільки планування, організація, мотивація, регулювання, координація, а й всеохоплюючий контроль всіх процесів в освітній організації, необхідно ознайомити їх з порядком ведення касових операцій у національній валюті України юридичними особами. У цьому контексті слід зосередити їхню увагу на тому, що Постановою Правління Національного банку України від 29 грудня 2017 року № 148 «Про затвердження Положення про ведення касових операцій у національній валюті в Україні» встановлено, що суб'єкти господарювання, які відкрили рахунки в банках і зберігають на цих рахунках свої

кошти, здійснюють розрахунки за своїми грошовими зобов'язаннями, що виникають у господарських відносинах, у безготівковій формі, а також у готівковій формі з дотриманням обмежень та в порядку, установленому законодавством України. Суб'єкти господарювання здійснюють розрахунки готівкою між собою і з фізичними особами через касу як коштами, одержаними як готівкова виручка, так і коштами, одержаними із банків. Зазначені розрахунки проводяться також шляхом переказу готівки для сплати відповідних платежів [3].

Слухачам треба пояснити, що для здійснення обліку операцій з готівкою суб'єкти господарювання використовують відповідні книги обліку і мають право здійснювати розрахунки готівкою протягом одного дня за одним або кількома платіжними документами між собою у розмірі до десяти тисяч гривень включно, а з фізичними особами – у розмірі до п’ятдесяти тисяч гривень включно. Важливим для освітніх менеджерів також є те, що у разі зняття готівкових коштів із рахунків з метою здійснення готівкових розрахунків із фізичними особами, суб'єкти господарювання зобов’язані надавати на запит банку підтвердні документи, на підставі яких здійснюються такі готівкові розрахунки. Такі документи потрібні банку для вивчення своїх клієнтів у межах реалізації ризик-орієнтованого підходу. Якщо у суб’єкта господарювання виникла потреба у здійсненні платежів у розмірах понад установлені граничні суми, то такі платежі можна здійснити через надавачів платіжних послуг шляхом переказу коштів із рахунку на рахунок або внесення коштів до кас надавачів платіжних послуг для подальшого їх переказу на рахунки, причому зазначеним нормативно-правовим актом не обмежується кількість суб'єктів господарювання та фізичних осіб, з якими можуть протягом дня здійснюватися готівкові розрахунки. Також необхідно пояснити, що встановлені граничні суми готівкових розрахунків стосуються й розрахунків під час оплати за товари, придбані на виробничі (господарські) потреби за рахунок готівки, одержаної за допомогою платіжного інструменту. Використовуючи гіпертекстову технологію, для більш докладного вивчення освітніми менеджерами порядку ведення касових операцій у національній валюті України в освітніх організаціях можна запропонувати їм ознайомитися зі змістом нормативно-правових документів, якими регламентується це питання, за відповідним гіперпосиланням на офіційному сайті Верховної Ради України [3]. У разі виникнення у слухачів питань щодо змісту вивчених документів, є доцільним здійснити їх консультування та дати відповіді на питання, що виникли.

Після вивчення освітніми менеджерами порядку ведення касових операцій у національній валюті в Україні, можна перейти до вивчення особливостей здійснення безготівкових розрахунків освітньою організацією. Перш за все необхідно пояснити освітнім менеджерам сутність поняття «безготівкові гроші». Враховуючи те, що освітні менеджери повинні здійснювати фінансовий менеджмент в освітній організації у межах правового поля, вбачається доцільним розвивати у них уявлення про сутність фінансових понять як з правової, так і з економічної точок зору. Для цього є доцільним розглянути визначення сутності поняття «безготівкові гроші» вченими юристами та фінансистами. Так, С. Сліпченко, досліджуючи правову природу безготівкових грошей, зазначає, що у законодавстві немає прямого легального визначення поняття «безготівкові гроші», а у наукових колах немає однозначної думки щодо їх правової природи. У процесі досліджень, вчений доходить висновку, що «безготівкові гроші (грошові кошти) – це правові вимоги клієнта та кореспондуючі правам обов'язки банка, які фіксуються та обліковуються шляхом записів на рахунках у банках» [6, с. 58]. Ю. Дорохіна, на підставі аналізу наукових праць цивілістів та фінансистів, виокремлює три основні концепції (підходи) щодо розуміння правової природи безготівкових грошей. Відповідно до першої концепції, «безготівкові гроші є особливою формою грошей, що має речово-правову природу». На підставі проаналізованих в межах цієї концепції наукових праць, вчена зокрема зазначає, що «безготівкові гроші визнаються юридичною фікцією готівки, передача якої у власність іншій особі юридично прирівнюється до готівкового обігу». Відповідно до другої концепції, «безготівкові гроші є правом вимоги клієнта до банку, яке носить зобов'язальний характер… Безготівкові гроші розглядаються як таблиця реєстрації боргових зобов'язань у грошовій формі однієї сторони перед іншою». Відповідно до третьої концепції, «безготівкові гроші мають змішану, речово-зобов'язальну природу» [7, с. 135]. У наукових працях економістів частіше використовується термін «безготівкові розрахунки». Вчені-економісти розуміють під поняттям «безготівкові гроші» здебільшого кошти, розміщені на банківських рахунках юридичних та фізичних осіб.

Після пояснення правової та економічної сутності безготівкової форми грошей є доцільним нагадати зміст та ознайомити слухачів з останніми змінами, які відбулися у Законі України «Про платіжні послуги» [4] та з Інструкцією про безготівкові розрахунки в національній валюті користувачів платіжних послуг, затвердженою

Постановою Правління Національного банку України № 163 від 29.07.2022 р. [5]. Використовуючи поєднання наочних методів з поясненням, доцільним є актуалізувати знання слухачів, що стосуються сутності основних понять, які використовуються у зазначених нормативно-правових актах. Для цього можна використати метод ілюстрації визначень цих понять за допомогою відповідного програмного забезпечення для створення презентацій та пояснити їх сутність. У разі виникнення питань – відповісти на них. Зокрема, у процесі цієї роботи необхідно удосконалити знання освітніх менеджерів, зосереджуючи їхню увагу та тому, що безготівковими розрахунками є перерахування коштів з рахунків платників на рахунки отримувачів, а також перерахування надавачами платіжних послуг коштів, внесених платниками готівкою, на рахунки отримувачів; дистанційною платіжною операцією є платіжна операція, що здійснюється із застосуванням засобів дистанційної комунікації; засобом дистанційної комунікації є засіб комунікації, що використовується у процесі укладання правочинів щодо надання платіжних послуг (у тому числі для надсилання та отримання всіх необхідних для цього документів та відомостей) та/або ініціювання платіжних операцій без фізичної присутності надавача платіжних послуг та користувача [4].

Наступним етапом є вивчення освітніми менеджерами порядку ініціювання та виконання платіжних операцій за рахунками користувачів платіжних послуг, які відкриті в надавачів платіжних послуг з обслуговування рахунку. Для цього можна знову застосувати гіпертекстову технологію та запропонувати слухачам курсів підвищення кваліфікації ознайомитися зі змістом нормативно-правових документів, якими регламентується це питання за відповідним гіперпосиланням на офіційному сайті Верховної Ради України [5]. Після ознайомлення з цими матеріалами, в разі необхідності, провести консультування, дати відповіді на питання, що виникли у процесі вивчення.

Після вивчення слухачами особливостей застосування готівкової та безготівкової форм грошей та розрахунків доцільним є пояснення певних особливостей сучасних готівкових (паперових і металевих) та безготівкових грошей, які полягають у зміні їхньої вартості, зокрема під впливом застосування центральним банком інструментів грошово-кредитної політики. Освітні менеджери, поряд з наявністю інших фінансових компетентностей, повинні розуміти, що купівельна спроможність грошей може змінюватися з часом. Роботу над цим

необхідно розпочати з пояснення економічної сутності сучасних грошей. Використовуючи методи ілюстрації визначень основних понять за допомогою програмного забезпечення, призначеного для створення презентацій, та усного пояснення, є доцільним провести короткий екскурс в історію виникнення кредитних грошей та викласти основні етапи їхньої еволюції, оскільки саме такі гроші сьогодні здебільшого використовуються у грошовому обігу в країнах з ринковою економікою.

Перш за все необхідно повідомити слухачам основні етапи розвитку кредитних грошей і пояснити, що сучасні банкноти центрального банку еволюціонували з такого боргового зобов'язання як вексель. Вексель застосовувався починаючи з епохи Середньовіччя як додатковий засіб платежу поряд з використанням повноцінних грошей, які складали основу грошових відносин у ті часи. Вексель виконував роль грошей маючи функції обігу та платежу за товари та послуги, але мав дуже вузькі межі цього обігу, оскільки боргові відносини в даному випадку виникали між платниками з надійною та перевіреною репутацією та платоспроможністю. У процесі розширення товарних відносин виникла потреба у кредитуванні будь-якої особи, і в цьому почали брати активну участь банки, які скуповували звичайні векселі і розплачувалися банківськими векселями – банкнотами, які являють собою кредитні гроші. У процесі розвитку таких відносин були й банкрутства банків, знецінення випущених банкнот, конкурентна боротьба між банками. Це зумовило зосередження випуску банкнот в одному банку, який мав стійку позицію та користувався загальною довірою. Такий банк став центральним і отримав монопольне право на випуск банкнот.

Далі необхідно пояснити слухачам, що у країнах з ринковою економікою існує дворівнева банківська система, де верхній рівень представлений центральним банком, а нижній – іншими банками, які є в країні. В різних країнах центральні банки можуть називатися по-різному, і навіть мати різні форми власності, наприклад: державну, акціонерну з участю держави у формуванні капіталу, акціонерну без участі держави у формуванні капіталу. Для прикладу можна продемонструвати офіційні сайти центральних банків деяких країн з ринковою економікою, пояснити особливості форм організації кожного з них і зосередити увагу освітніх менеджерів на тому що у нас в Україні теж є свій центральний банк – Національний банк України.

Оскільки Національний банк України, як і будь-який інший орган державного управління, здійснює свою діяльність в межах правового поля, наступним етапом є ознайомлення освітніх менеджерів з

правовою основою його діяльності. Для цього є доцільним використання гіпертекстової технології. Слухачам можна запропонувати перейти за відповідним гіперпосиланням на офіційний сайт Верховної Ради України для ознайомлення з Законом України «Про Національний банк України» [8].

У процесі ознайомлення освітніх менеджерів з правовою основою діяльності Національного банку України є доцільним звернути їхню увагу на те, що відповідно до ст. 2 Закону України «Про Національний банк України» Національний банк України є центральним банком України, особливим центральним органом державного управління, юридичний статус, завдання, функції, повноваження і принципи організації якого визначаються Конституцією України, Законом України «Про Національний банк України» та іншими законами України. Відповідно до частини 1 статті 18 Закону України «Про Національний банк України» Голова Національного банку призначається на посаду Верховною Радою України за поданням Президента України строком на сім років, а відповідно до частини 1 статті 51 Національний банк підзвітний Президенту України та Верховній Раді України в межах їх конституційних повноважень. Доцільним є також пояснити, що означає ця підзвітність відповідно до чинного законодавства України. Після цього слід звернути увагу освітніх менеджерів на зміст статті 52 «Взаємовідносини з Кабінетом Міністрів України» та статті 53 «Гарантії невтручання», відповідно до якої не допускається втручання органів державної влади та інших державних органів чи їх посадових та службових осіб, будь-яких юридичних чи фізичних осіб у виконання функцій і повноважень Національного банку, Ради Національного банку, Правління Національного банку чи службовців Національного банку інакше, як в межах, визначених Конституцією України та Законом України «Про Національний банк України». Особливу увагу слухачів слід звернути на зміст статті 56 зазначеного закону, зокрема на те, що Національний банк видає нормативно-правові акти з питань, віднесених до його повноважень, які є обов'язковими для органів державної влади і органів місцевого самоврядування, юридичних та для фізичних осіб [8].

Під час ознайомлення освітніх менеджерів з основними напрямками діяльності Національного банку України, треба звернути їхню увагу на те, що цей особливий центральний орган державного управління відповідно до статті 25 Закону України «Про Національний банк України» здійснює грошово-кредитну політику, застосовуючи відповідні інструменти. Перелік цих інструментів можна подати на

слайді презентації та пояснити, яким чином їх застосування може впливати на зміну вартості грошей у часі. В умовах стислих часових меж, можна докладно пояснити особливості проведення грошово-кредитної політики на прикладі інструментів з проілюстрованого переліку. Після цього слід звернути увагу слухачів на те, що на зміну вартості грошей у часі можуть також впливати й інші чинники, як-от рівень споживчої інфляції, попит на іноземну валюту та ін.

З метою розвитку в освітніх менеджерів таких фінансових компетентностей, як ощадливе ставлення до грошей у будь-якій формі та здатність до пошуку шляхів зменшення впливу інфляції на заощадження, є доцільним розкрити сутність депозитних банківських операцій, пояснити ризики, пов'язані з розміщенням коштів на депозит, нагадати їм зміст частини 12 статті 78 Закону України «Про освіту», відповідно до якої державні і комунальні заклади освіти мають право розміщувати власні надходження на поточних рахунках, тимчасово вільні кошти – на депозитах у банках державного сектору, а також самостійно розпоряджатися надходженнями від зазначених коштів з метою провадження діяльності, передбаченої установчими документами [9]. Особливу увагу при цьому слід приділити впливу споживчої інфляції на заощадження; навчити користуватися офіційною інформацією про рівень споживчої інфляції, розміщеною на офіційному сайті Національного банку України; навчити враховувати рівень офіційної інфляції під час розміщення коштів на депозит у банку.

**Висновки.** Під час реалізації освітніх програм з розвитку фінансової грамотності освітніх менеджерів у системі післядипломної освіти можна дійти висновку, що цей процес повинен бути неперервним і відбуватися протягом всієї їхньої професійної діяльності, оскільки найчастіше доводиться констатувати різний рівень економічної підготовки освітніх менеджерів. Підвищення рівня фінансової грамотності освітніх менеджерів дозволить їм ефективно залучати і використовувати матеріальні й фінасові ресурси відповідно до стратегічних цілей і завдань закладу освіти; забезпечувати ефективний контроль роботи бухгалтерської служби освітньої організації; удосконалювати ключові компетентності, необхідні для успішного здійснення управлінської діяльності. Перспективами подальших досліджень у цьому напрямку є застосування диференційованого підходу до підвищення кваліфікації освітніх менеджерів у системі післядипломної освіти з метою врахування як вікових та психологічних особливостей слухачів, так і різного рівня їхньої економічної підготовки.

***Література:***

1. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»: Наказ Міністерства економіки України від 17.09.2021 № 568-21.
2. Рамка фінансових компетентностей дорослого населення України. URL: https://talan.bank.gov.ua/uploads/files/Ukraine_Financial_Competence_Framework_Adults.pdf
3. Про затвердження Положення про ведення касових операцій у національній валюті в Україні: Постанова Правління Національного банку України від 29.12.2017 № 148. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v0148500-17#Text
4. Про платіжні послуги: Закон України від 30.06.2021 № 1591-IX URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1591-20#n2
5. Про затвердження Інструкції про безготівкові розрахунки в національній валюті користувачів платіжних послуг: Постанова Правління Національного банку України № 163 від 29.07.2022 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v0163500-22#Text
6. Сліпченко С.О. Безготівкові гроші як об'єкт цивільного права. *Проблеми цивільного права та процесу*: матеріали науково-практичної конференції. Харків, 2017. С. 56-59. URL: https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/19-20_05_2017/pdf/11.pdf
7. Дорохіна Ю.М. Особливості визначення правової природи безготівкових грошей як предмета злочинів проти власності. *Вісник кримінального судочинства.* 2015. № 2. С. 134-142. URL: https://vkslaw.knu.ua/images/verstka/2_2015_Dorohina.pdf
8. Про Національний банк України: Закон України від 20.05.1999 № 679-XIV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/679-14#Text
9. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

***References*:**

1. Nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy «Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Kerivnyk (dyrektor) zakladu zahalnoi serednoi osvity» [The Order of the Ministry of Economy of Ukraine «On the approval of the professional standard "Head (director) of a general secondary education institution» ] 17.09.2021 № 568-21 [in Ukrainian].
2. Ramka finansovykh kompetentnostei dorosloho naselennia Ukrainy [The Framework of financial competences of the adult population of Ukraine]. Retrieved from https://talan.bank.gov.ua/uploads/files/Ukraine_Financial_Competence_Framework_Adults.pdf [in Ukrainian].
3. Postanova Pravlinnia Natsionalnoho banku Ukrainy «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro vedennia kasovykh operatsii u natsionalnii valiuti v Ukraini» [The Resolution of the Board of the National Bank of Ukraine «On approval of the Regulation on conducting cash operations in the national currency in Ukraine»] 29.12.2017 № 148. *zakon.rada.gov.ua.* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v0148500-17#Text [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy «Pro platizhni posluhy» [The Law of Ukraine «On Payment Services»] 30.06.2021 № 1591-IX. *zakon.rada.gov.ua.* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1591-20#n2 [in Ukrainian].
5. Postanova Pravlinnia Natsionalnoho banku Ukrainy «Pro zatverdzhennia Instruktsii pro bezghotivkovi rozrakhunky v natsionalnii valiuti korystuvachiv platizhnykh posluh» [The Resolution of the Board of the National Bank of Ukraine «On the approval of the Instruction on non-cash payments in the national currency of payment service users»] 29.07.2022. № 163 *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v0163500-22#Text [in Ukrainian].

6. Slipchenko S.O. (2017). Bezghotivkovi hroshi yak obiekt tsyvilnoho prava [Non-cash money as an object of civil law]. Problemy tsyvilnoho prava ta protsesu – Problems of civil law and process: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (pp. 56-59). Kharkiv. Retrieved from https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/19-20_05_2017/pdf/11.pdf [in Ukrainian].

7. Dorokhina Yu.M. (2015) Osoblyvosti vyznachennia pravovoi pryrody bezghotivkovykh hroshei yak predmeta zlochyniv proty vlasnosti [Peculiarities of determining the legal nature of non-cash money as a subject of crimes against property]. Visnyk kryminalnoho sudochynstva – Herald of criminal justice, 2, 134-142. Retrieved from https://vkslaw.knu.ua/images/verstka/2_2015_Dorohina.pdf [in Ukrainian].

8. Zakon Ukrainy «Pro Natsionalnyi bank Ukrainy» [The Law of Ukraine «About the National Bank of Ukraine»] 20.05.1999 № 679-XIV. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/679-14#Text [in Ukrainian].

9. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [The Law of Ukraine «On education»] 05.09.2017 № 2145-VIII. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].

*УДК [378.04-057.875:316.647.8]:37.013.42*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1029-1046*

**Красілова Юлія Михайлівна** кандидат психологічних наук, асистент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, факультету психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, просп. Академіка Глушкова, 2-а, м. Київ, 03680, тел.: (067) 315-93-67, https://orcid.org/0000-0003-3758-5025

**Ільчук Андрій Миколайович** здобувач вищої освіти ІІ магістерського рівня зі спеціальності 231 Соціальна робота, за освітньою програмою Соціальна педагогіка, факультету психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, просп. Академіка Глушкова, 2-а, м. Київ, 03680, тел.: (050) 970-02-76

# ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У СТУДЕНТІВ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

**Анотація.** У статті презентовано результати комплексного теоретико-емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення впливу соціальних стереотипів на формування професійної ідентичності у студентів соціальної педагогіки. Основна мета полягала в тому, щоб визначити особливості впливу соціальних стереотипів на професійну ідентичність майбутнього соціального педагога. У сучасному світі професійна приналежність стає важливим засобом соціальної ідентифікації, відіграючи ключову роль у визначенні статусу особистості та її життєвому стилі. Саме тому актуальність вивчення впливу соціальних стереотипів на формування професійної ідентичності стає очевидною, оскільки стереотипи можуть значною мірою впливати на професійний вибір і майбутню діяльність особистості. В контексті соціальної педагогіки це особливо важливо, адже професіоналізм у цій галузі нерозривно пов'язаний із вмінням спілкуватися та взаємодіяти з різними соціальними групами, кожна з яких має свої стереотипні уявлення. З огляду на складність і динамічність сучасних соціальних процесів, наявність значних соціальних проблем та необхідності удосконалення системи надання соціальних послуг, стає очевидною необхідність у глибокому та всебічному підході до підготовки соціальних педагогів. Врахування компетентнісного підходу у вищій

освіті, який акцентує на здатності випускника швидко орієнтуватися у мінливих умовах і приймати обґрунтовані рішення, є важливим елементом у формуванні професійної ідентичності. Специфіка професії соціального педагога вимагає від особистості розвитку високого рівня професійної ідентичності, що включає прийняття професії як засобу самореалізації та налаштованість на неперервний професійний розвиток. Оскільки сучасне суспільство постійно змінюється, важливо, щоб фахівці могли швидко адаптуватися до нових умов та продовжувати свій професійний розвиток. Вивчення того, як соціальні стереотипи впливають на формування професійної ідентичності студентів соціальної педагогіки, є важливим не лише для теорії та практики освіти, але й для розуміння ширших соціальних процесів, що відбуваються в суспільстві.

**Ключові слова:** соціальні стереотипи, професійна ідентичність, професійний вибір, соціальна ідентифікація, професійний розвиток.

**Krasilova Yuliia Mykhailivna** PhD in Psychology, Assistant of the Department of Social Rehabilitation and Social Pedagogy, faculty of psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Akademika Glushkova Ave., 2-a, Kyiv, 03680, tel.: (067) 315-93-67, https://orcid.org/0000-0003-3758-5025

**Ilchuk Andrii Mykolaiovych** is a second-level higher education applicant in the specialty 231 Social Work, under the educational program Social Pedagogy, Faculty of Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Akademika Hlushkova Avenue, 2-a, Kyiv, 03680, tel.: (050) 970-02-76

## PECULIARITIES OF THE INFLUENCE OF SOCIAL STEREOTYPES ON THE FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY IN SOCIAL PEDAGOGY STUDENTS

**Abstract.**The article presents the results of a comprehensive theoretical and empirical study aimed at examining the impact of social stereotypes on the formation of professional identity among students of social pedagogy. The main objective was to identify the specific influences of social stereotypes on the professional identity of future social educators. In today's world, professional affiliation becomes an important means of social identification, playing a key role in determining the status of an individual and their lifestyle. Hence, the relevance of studying the impact of social

stereotypes on the formation of professional identity becomes apparent, as stereotypes can significantly influence professional choices and the future activities of an individual. In the context of social pedagogy, this is particularly important, as professionalism in this field is inextricably linked with the ability to communicate and interact with various social groups, each of which has its own stereotypical perceptions. Given the complexity and dynamism of modern social processes, the presence of significant social problems, and the need for improvement in the system of providing social services, the necessity for a deep and comprehensive approach to the training of social pedagogues is evident. Considering a competency-based approach in higher education, which emphasizes the graduate's ability to quickly adapt to changing conditions and make informed decisions, is an important element in forming professional identity. The specificity of the social pedagogue profession requires the development of a high level of professional identity, which includes accepting the profession as a means of self-realization and orientation towards continuous professional development. As modern society is constantly changing, it is crucial that professionals can quickly adapt to new conditions and continue their professional development. Studying how social stereotypes influence the formation of professional identity among students of social pedagogy is important not only for educational theory and practice but also for understanding the broader social processes occurring in society.

**Keywords:** social stereotypes, professional identity, professional choice, social identification, professional development.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі професійна ідентичність відіграє вирішальну роль у соціальній адаптації та розвитку особистості, стаючи основою її статусу в суспільстві та професійного шляху. Проте, процес формування професійної ідентичності у студентів соціальної педагогіки часто зустрічає перешкоди у вигляді соціальних стереотипів. Ці стереотипи можуть впливати на вибір студентами майбутньої професії та їхнє бачення власного місця у професійному співтоваристві, вносячи зміни у їхній професійний розвиток та самовизначення. Важливість розуміння цих впливів нагальна, адже вона допомагає формулювати стратегії, які спрямовані на зменшення негативного впливу стереотипів та підтримку студентів у позитивній ідентифікації з обраною професією. Дослідження цього аспекту має велике значення для покращення освітніх програм і розвитку ефективних методик виховання та навчання, що відповідають реаліям сучасного динамічного соціального середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поняття «стереотип» привертає увагу багатьох дослідників та дослідниць. У. Ліппман [2], Є. Богардус, Д. Кац, К. Брейлі [3, 4], Р. Таджура, Дж. Тернер, П. М. Шіхерев, Г. Тежфел [7], М. Пікерінг [9], У. Квастгоф [11], та інші займаються вивченням цієї проблеми. Слід зазначити, що вивчення поняття «стереотип» має міждисциплінарний характер, що пояснює велику кількість його визначень. Дослідники роблять акцент на психо-соціальному аспекті стереотипу, розуміючи його як «схильність суб'єкта сприймати, легко і швидко відносити людину, яку сприймають, до певних категорій, і тим самим приписувати їй якості, які вважаються типовими для людей цієї категорії» [6]. Термін «соціальний стереотип» був вперше запроваджений американським соціологом Волтером Ліппманом (Walter Lippman), який розробив концепцію стереотипного мислення та поведінки. Роздумуючи над класичним філософським питанням про природу знань, Ліппман обрав для своєї праці міф з сьомої книги «Держави» Платона, використовуючи його як метафору для розуміння поняття стереотипу. У своїй фундаментальній роботі «Громадська думка» (1922 р.), Ліппман аргументував, що стереотипи – це культурно детерміновані «картинки світу», які функціонують в умах людей, дозволяючи економити зусилля при сприйнятті складних соціальних об'єктів та захищаючи особистісні цінності, позиції і права [1]. Він стверджував, що світ надто складний, щоб людина могла його повністю осягнути, тому необхідний процес спрощення призводить до формування стереотипів [2]. Ліппман описує стереотип як штамп або символ, що представляє стандартне бачення або зливок певної ідеї. Т. Шибутані визначає соціальний стереотип так, – це популярне поняття, яке означає приблизне угрупування людей з точки зору якоїсь легко помітної ознаки. Це поняття підтримується доволі поширеними уявленнями щодо властивостей цих людей [5]. Г. Тежфел аналізує стереотипи в контексті міжгрупових відносин, визначаючи їх як образи інших культурних груп. Він виокремлює два рівні дії стереотипів: індивідуальний, де вони спрощують досвід і створюють позитивне сприйняття власної групи, та груповий, де вони підтримують групову ідеологію та формують образ «інших». Основною метою стереотипів є підтримка позитивної соціальної ідентичності, досягнута через порівняння своєї групи з іншими, яким часто приписують негативні риси. Стереотипи є динамічними та залежними від соціального контексту, їх тривалість визначається не лише зовнішніми умовами, а й суспільним інтересом. Вони еволюціонують через комунікаційні процеси [2, 8]. Соціальний стереотип є універсальним інструментом

розпізнавання і передачі суспільно значущої інформації в процесах взаємодії людей з навколишнім світом і один з одним. Як пише М. Пікерінг, знаковість є знаком «незалежності», а найважливіша функція стереотипу – чітко визначити, де проходить огорожа та хто знаходить по той бік [9]. Образ «Іншого\чужого» завжди амбівалентний, що С. Холл назвав «стереотипічним дуалізмом»: «розщеплення» стереотипу на два протилежні елементи, причому обидва вони конструюють «Іншого\чужого» у власних інтересах [10]. М. Пікерінг зазначає, що «Інший\чужий» є німим, він позбавлений права мати власний голос та бути самим собою, він може говорити тільки так, як це дозволено пануючим дискурсом.

У соціальній психології (Р. Таджура, Дж. Тернер, Ш. А. Надірашвілі, П. М. Шіхерев та інш.) стереотипи розглядаються як приписувані або асоціативні характеристики представників соціальних груп. Для людини як для істоти соціальної, властиво усвідомлювати своє «Я» і співвідносити його з певною групою людей, розмежовуючи поняття «своє» і «чуже». Представникам певної категорії приписуються якості, які вважаються типовими для людей цієї категорії. У процесі ототожнення людини з певною категорією враховуються її вікові, статеві, етнічні, професійні ознаки [6]. Різниця між «чужим» і «своїм» перетворює представників груп в протилежні, що захищають свої інтереси. Емоційна оцінка «своєї» групи протиставляється сприйняттю «чужий». Тобто за спрямованістю на певний соціальний суб'єкт, стереотипи структурують на: етнічні, релігійні, гендерні, професійні, фізіогномічні. Професійні стереотипи є одним з різновидів соціальних стереотипів, що відноситься до міцних соціальних образів та ідей про особистісні характеристики та особливості поведінки людини певної професії. В. Петренко вважає, що соціальний стереотип виконує роль схематизованого уявлення про тип особистості – характерного представника певної професії. Професійним стереотипом є збірний образ уявлень про типового представника відповідної професії, який формується та підтримується як спеціалістом цієї професії, так і уявленнями про нього з боку інших людей [22]. Тобто професійні соціальні стереотипи є засобами категоризації інших людей і можуть бути певними еталонами, мірками самосвідомості. Професійні стереотипи так само схематичні та спрощені, як стереотипи загалом, вони ігнорують унікальність кожного члена «чужої» групи і змальовують усіх через певний шаблон. Фізіогномічні стереотипи ґрунтуються на визнанні зв'язку між зовнішністю та рисами характеру людини. Стереотипи є невід'ємною частиною соціальної культури

суспільства від мікро до макрорівня. Функціонування стереотипів можна пояснити існуванням стійкого зв'язку між сприйняттям об'єктів під певним кутом зору і відповідною повторюваною поведінкою, збільшенням масової свідомості і поведінки людей, особливостями маніпулювання ними, витоки нетерпимості в міжособистісних і міжгрупових стосунках людей, взаємозв'язок процесів ідентифікації особистості зі станами її життєдіяльності та ін.

Професійне становлення супроводжується зміною уявлень людини про себе, свого місця в професійному світі, професійним самовизначенням особистості, тобто набуттям професійної ідентичності. Формування професійної ідентичності набуває особливого значення у підготовці майбутнього соціального педагога, оскільки сама його особистість є «інструментом» впливу на клієнта, а, отже, несформована професійна ідентичність гальмує становлення особистості соціального педагога як професіонала і, тим самим, унеможливлює його здатність до надання належної професійної допомоги. Вивчення і формування професійної ідентичності майбутніх соціальних педагогів у процесі навчальної підготовки ініціює пошук нових орієнтирів освіти, цілей, можливостей. Професійна ідентичність є набором певних характеристик, які допомагають людині орієнтуватися у світі професій, реалізовувати особистий професійний потенціал. Крім того, сформована професійна ідентичність підвищує рівень впевненості у собі, дозволяє відчувати причетність до великої професійної групи, визначити своє місце у світі соціальних взаємодій.

Поняття ідентичності є основним у соціально-психологічних та соціально-філософських концепціях Е.Фромма. Ідентичність розглядається у ракурсі двоплощинності, а саме через взаємодію людини та суспільства і через діалектичність зв'язку індивідуального та загального у людській природі. На думку автора, ідентичність – це одна з екзистенційних потреб людини: «Індивідуум перестає бути самим собою. Він перетворюється в такий тип особистості, що потребує певної культурної моделі, і як результат стає схожим на інших, таким, яким його хочуть бачити» [16]. За Е. Еріксоном, «ідентичність являє собою синтез різних значущих ідентифікацій людини» [15]. Він говорить, що ідентичність виникає у процесі найрізноманітнішої взаємодії, на основі довіри та емпатії між суб'єктами взаємодії. Вчений стверджує, що процес формування ідентичності відбувається протягом усього життя, однак у юнацькому віці досягає певної цілісності, тим самим містить у собі всі значущі для людини ідентифікації.

У дослідженнях феномену ідентичності, В.Зливка та О.Котух спираються на інтегративний аналіз, де ідентичність розглядається як взаємодоповнюючі та взаємозалежні аспекти соціальної та особистісної ідентичності, які змінюються в соціальній реальності [17]. При цьому, особистісна ідентичність, охоплює індивідуально-специфічні характеристики особистості, а соціальна – транслюється в соціально-групову приналежність. Формування ідентичності можливе тільки в системі взаємовідносин, а тому взаємодія з оточуючими дає змогу отримати новий досвід, активно засвоїти категорії та поняття за допомогою яких відбувається пізнання себе. Як зазначає Н.Шевченко, дослідження феномену професійної ідентичності досить суперечливе, оскільки актуалізує питання про її місце в структурі процесу ідентифікації особистості загалом, так і навпаки, підлеглий елемент, який формуватися під впливом особистісних якостей людини [18]. М. Аргайл базовим компонентом у професійній ідентичності визначає взаємодію з іншими членами професійного об'єднання. Цікаво також відмітити, що усвідомлення професійних вимог, цінностей, етичних норм, відбувається під час оволодіння професією, а не навпаки. Таким чином, процес становлення професійної ідентичності здійснюється, як співвіднесення індивідуальних особливостей і соціальних впливів у процесі професіоналізації, що дає змогу індивіду здійснювати професійну саморегуляцію [19]. У дослідженнях Д. Холла та Д. Холланда зазначається, що професійна ідентичність – важлива складова в структурі особистості, оскільки сприяє успішному пристосуванню індивіда до зовнішнього середовища, зокрема до професійного. Професійна ідентичність – це домінуючий фактор професійної кар'єри, який базується на професійній придатності, професійній мотивації та визначає шлях розвитку індивіда як професіонала [20].

Більшість дослідників збігаються в думці, що сформована професійна ідентичність забезпечує людині цілісність, визначеність і починає активно формуватися вже на етапі професійного навчання у просторі процесів самовизначення, самоорганізації, персоналізації. Тобто, професійна ідентичність не може розглядатися окремо від особистісного розвитку, зокрема без урахування мотиваційної спрямованості [12, 14]. Як зазначає А. Борисюк, формування професійної ідентичності, готовності до майбутньої професійної діяльності, знаходження професійного поля для самореалізації, підтримка у пошуку сенсу майбутньої професії, набуває особливого значення на завершальному етапі професійної освіти. Еріксон розглядає професійну ідентичність як процес, що пов'язаний із професійним

самовизначенням, самооцінкою, професійною спрямованістю, і містить задоволеність професійною діяльністю, забезпечуючи успішний професійний розвиток [13]. Н. Кривоконь розглядає становлення ідентичності у професійній сфері через «активність», яка виступає багатовимірною категорією, що розкриває індивідуально-особистісний рівень здійснення діяльності, спілкування, пізнання [12].

Безпосередньо, на процес формування професійної ідентичності можуть вплинути такі групи чинників: персоналізовані (ціннісно смислова сфера, самосвідомість, самоактуалізація, рефлективність, компетентність, тощо); об'єктивні (вимоги професійної діяльності, яка здійснюється в особистісно-орієнтованій парадигмі, яка виступає регулюючою основою професійно-особистісного самовизначення майбутнього фахівця); інші чинники (пов'язані з організацією освітньої та професійної сфер) [21]. Під час становлення професійної «Я-концепції» важливими є такі чинники: сформованість індивідуальних стереотипів цієї професії, співвіднесення їх з поглядами, виробленими в суспільстві; вплив групових очікувань на дотрудовій стадії соціалізації та розвиток образів професії як процес співвіднесення людиною власних життєвих цілей, задатків, здібностей з об'єктивними можливостями їх реалізації у професійній сфері. Однією з детермінант формування професійної самосвідомості є професійна самоідентифікація; вона ж виступає механізмом цього процесу. Внутрішньою стороною оволодіння фахом є формування психологічної системи діяльності на основі індивідуальних якостей суб'єкта діяльності шляхом їх реорганізації, переструктурування, виходячи з мотивів, цілей та ставлення до праці, тобто, через зміну самосвідомості. Важливим механізмом і результатом формування «Я-концепції» професіонала є, відповідно, самоідентифікація та ідентичність. Ці феномени можна розглядати в динаміці у ході формування професійної самосвідомості.

**Постановка завдання.** Мета роботи − визначення особливостей впливу соціальних стереотипів на професійну ідентичність майбутнього соціального педагога.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Організація дослідження була розпочата із формування вибірки. Вибірка складала 57 респондентів, це студенти Київського національного університету імені Тараса Шевченка, факультету психології. Учасниками стали студенти перших – четвертих курсів ОР «Бакалавр» та першого – другого курсу ОР «Магістр», проте ідеальний гендерний розподіл досягти не вдалося через переважання жіночої статі на факультеті, де жінки склали 88%, а чоловіки – лише 12%.

Для об'єктивного емпіричного дослідження була розроблена анкета на основі теоретичного дослідження, що включала відкриті та закриті запитання, розділені на три змістовні блоки. Перший блок зосереджений на соціальних стереотипах, охоплюючи п’ять їх основних видів: гендерні, релігійні, етнічні, фізіогномічні та професійні. Для глибшого аналізу стереотипізації, використовувалась шкала Лайкерта. Ціль другого блоку полягала у дослідженні досвіду формування професійної ідентичності, включаючи джерела інформації про професію та мотивацію до навчання. Третій, соціально-демографічний блок є стандартним, окрім двох запитань, що стосуються рівня освіти батьків та майбутніх планів проживання студента. Тобто, таким чином, можна зрозуміти наявність чи відсутність амбіцій респондента, відзначаючи кореляцію між рівнем освіченості батьків, тобто, умовах в яких пройшло становлення особистості та задоволеності своїм життям на даний момент.

Як вже було зазначено вище, перший блок – про соціальні стереотипи був розділений на п’ять підблоків, кожен з яких стосувався певного виду соціальних стереотипів: гендерні, релігійні, етнічні, фізіогномічні, професійні.

Відповідно до результатів на перший підблок – я можу виділити те, що наші студенти майже не мають стереотипного уявлення стосовно гендерних ролей, лише малий відсоток респондентів відзначився своїм стигматизованим поглядом на суспільство. Відповіді поділились у такому відсотковому значенні: у 93% респондентів стереотипні погляди відстуні і лише у 7% вони присутні, відповідно отриманих результатів зображених на рис. 1.

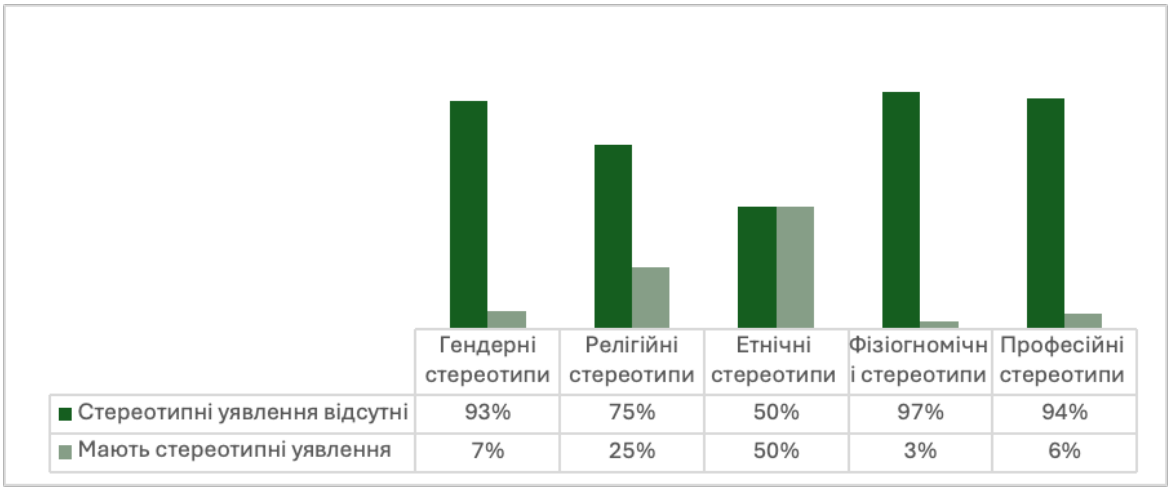



*Рис. 1. Відповіді першого блоку стосовно соціальних стереотипів.*

Другий підблок був присвячений релігійним стереотипам. Релігія як форма усвідомлення людиною навколишнього світу і самої себе є відображенням навколишньої дійсності, і розвивається та змінюється одночасно з життям. Відповідно, отримані нами результати демонструють позитивну тенденцію, адже лише 25% студентів мають стереотипне уявлення стосовно релігії. Хотілося б зазначити те, що у цього відсотка студентів, стигматизоване уявлення присутнє тільки відносно навколишньої дійсності і ціннісної світобудови. Третій підблок стосувався етнічних стереотипів, і у ньому цікавим є те, що відповіді студентів рівномірно розділились 50 на 50. Нині можна прослідкувати, що у сучасному поліетнічному суспільстві людина виявляється мимоволі втягнутою у постійний потік різноманітної і нерідко внутрішньо суперечливої інформації. З результатів можна виокремити, що половина студентів має стереотипізоване уявлення відносно якостей характеру, цінностей, більше, аніж про спосіб життя етнічних груп.

У відповідях до підблоку стосовно фізіогномічних стереотипів, можна прослідкувати, що респонденти не мають стигматизованого уявлення стосовно фізіогноміки, вони чітко аналізують відсутність зв'язку між зовнішністю та рисами характеру людини. Відповідно, лише 3% студентів мають стереотипні уявлення і у 97% вони відсутні.

Як уже зазначалося раніше, підблок професійних стереотипів містив у собі більше стереотипів стосовно професійної діяльності соціального педагога. Тому, відповідно до результатів зображених на рис. 1, дуже радісно відмітити, що у 94% студентів стереотипні погляди відсутні, а лише 6% їх мають. Це може свідчити про те, що у студентів є чітке уявлення відповідно обов'язків і завдань щодо соціально-педагогічного напрямку, вони розуміють і знають задля чого прийшли здобувати освіту. Стереотипізоване уявлення відсутнє з приводу своєї ж професії, всі респонденти знають та розуміють, що їх може очікувати в майбутній професійній діяльності соціального педагога, а також, можливості подальшого професійного розвитку.

Другий блок опитувальника був спрямований на отримання результатів щодо «Досвіду формування професійної ідентичності». Відповідно результатів зображених на рис. 2, можна виявити деякі закономірності, а саме: 89% респондентів обрали свій шлях під час вступної кампанії, інші 11% зробили свій вибір у старшій школі. Можливо, це свідчить про якісну рекламну кампанію нашого факультету, і що вступники чітко розуміють, які знання вони зможуть отримати під час навчання на соціальній педагогіці.

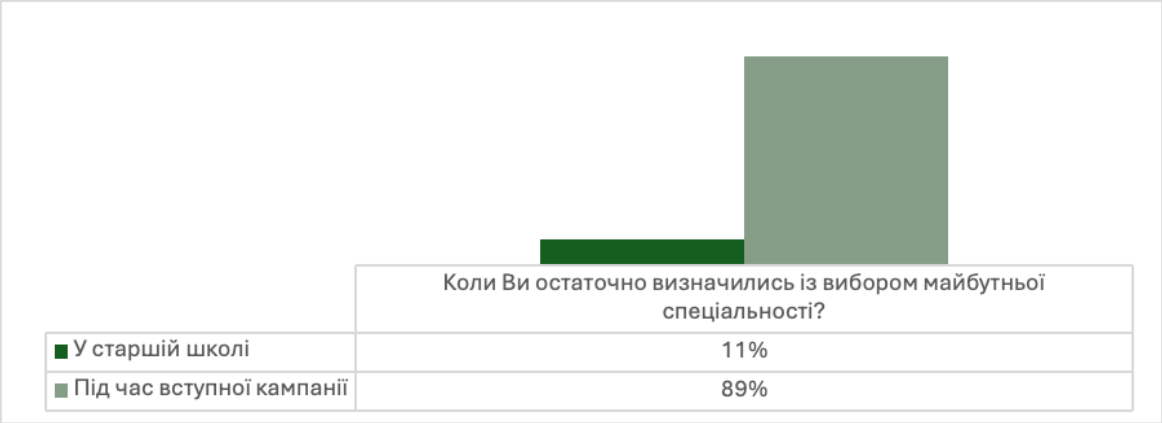



*Рис. 2. Результати відповідей на запитання «Коли Ви остаточно визначились із вибором майбутньої спеціальності?».*

Не дивлячись на те, що більшість студентів обирали свій майбутній професійний шлях саме під час вступної кампанї, 77% студентів виокремили саме суспільну значимість професії та інтерес до соціальної сфери як основоположними мотиваційними чинниками, як можна побачити на рис. 3. Також, 50% студентів зробили позитивний вибір про вступ на спеціальність саме завдяки тому, що сфера соціальної педагогіки має перспективи для подальшого професійного розвитку.

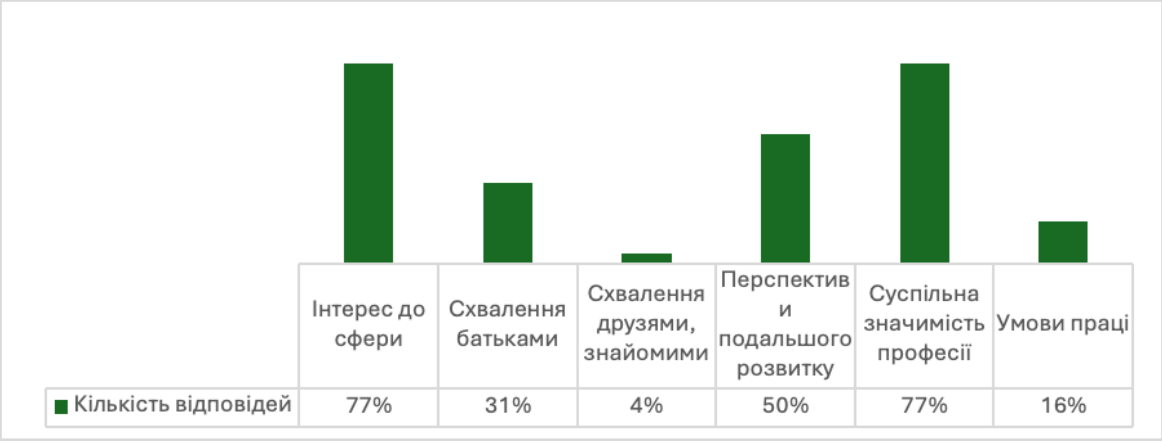



*Рис. 3. Результати відповідей на запитання «Які чинники впливали на Вашу мотивацію при вступі на дану спеціальність?».*

Безумовно, процес професійного становлення особистості починається у ЗВО, коли студенти набувають перші теоретичні та практичні знання про професію, приймають ціннісні орієнтації обраної професії, набувають досвіду професійного спілкування. Адже деякі студенти, ще

в період навчання починають працювати за фахом, що тільки підсилює їх входження у світ професії. Відповідно отриманих результатів зображених на рис. 4, можна прослідкувати позитивний вплив Університету у формуванні професійної ідентичності. Наприклад, 85% знову б обрали соціальну педагогіку при вступі, також, 96% задоволені своїм вибором. Радісно зазначати, що за результатами дослідження, усі студенти без виключення зазначили, що відчувають доброзичливу атмосферу на факультеті. Це також є гарною тенденцією у формуванні професійної ідентичності соціального педагога. Адже університет підтримує і надалі продукує позитивні уявлення стосовно обраної професійної діяльності студента. А вони, у свою чергу, діляться позитивними емоціями та відгуками з оточуючими, друзями, тощо.

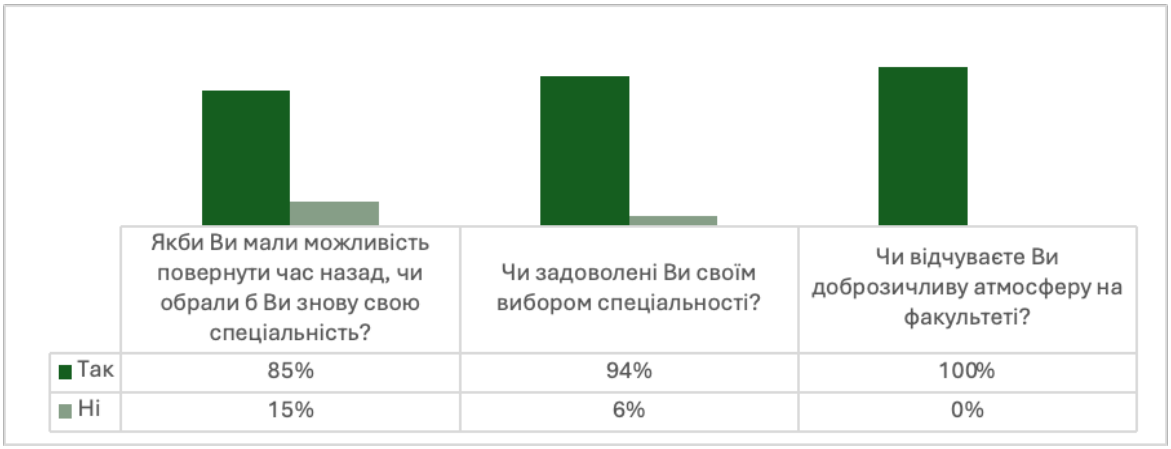



*Рис. 4. Результати відповідей на запитання «Якби Ви мали можливість повернути час назад, чи обрали б Ви знову свою спеціальність?», «Чи задоволені Ви своїм вибором спеціальності?», «Чи відчуваєте Ви доброзичливу атмосферу на факультеті?».*

Аналіз відповідей студентів різних курсів виявив значні відмінності в уявленнях про особистісні якості, якими має володіти соціальний педагог. Молодші студенти бакалаврату часто згадували гнучкість, емпатійність та толерантність, тоді як старші студенти та магістри акцентували на організованості, креативності та аналітичності. Ця різниця відображає трансляцію знань від викладачів серед молодших курсів і більш глибоке осмислення та інтеграцію знань на старших курсах, що свідчить про розвиток професійної ідентичності студентів. Тобто, знання студентів перших курсів є чимось набутим ззовні і не завжди проаналізованим матеріалом. А от, розгорнуті та подекуди цікаві відповіді на запитання про особистісні якості соціального педагога, показують нам розвиток професійної ідентичності

і як кожен окремий студент уявляє себе у цій ролі, які саме якості приписує собі.

Аналіз відповідей студентів на запитання щодо гендерних та релігійних стереотипів виявив чіткі тенденції: студенти зі стереотипними уявленнями про релігійні групи часто позитивно ставилися до гендерних стереотипів, приписуючи певні риси обом статям. Так, вони асоціювали відсутність релігійної віри з неприйняттям традиційних сімейних цінностей, відрізняючи цінності віруючих та невіруючих. Щодо гендерних ролей, студенти часто стигматизували жінок як кращих вихователів дітей і вважали, що жінка мусить бути матір'ю для самореалізації, тоді як чоловікам приписували роль голови сім'ї та лідера, відповідального за матеріальний добробут. Ці упередження відображають глибоко закорінені гендерні та релігійні стереотипи, які надають окремими характеристиками залежно від статі.

В контексті професійної ідентичності, присутня певна стурбованість, що стигматизовані уявлення про кар’єрне просування чоловіків та жінок можуть негативно впливати на мотивацію студентів соціальної педагогіки. Такі уявлення можуть створювати враження, що випускники не здатні обіймати вищі посади, зменшуючи їхню мотивацію до саморозвитку і спеціалізації. Це може призвести до зниження ефективності їх професійної діяльності та негативно вплинути на взаємодію з колегами і клієнтами. Наявність особистісної мотивації та впевненості у виборі професії вважається критичною для успішної діяльності соціального педагога, оскільки робота вимагає постійного спілкування з різними сторонами. Більшість студентів вказали, що обрали майбутню професію через її суспільну значимість та інтерес до соціальної сфери. Вони формували свій вибір під час вступної кампанії, найчастіше користуючись інформацією з Інтернету та сайту університету. Це підкреслює роль інформаційно насиченого середовища у формуванні ідентичності соціального педагога.

Аналізуючи дані, ми виявили позитивний тренд у сприйнятті професії соціального педагога, підтверджуючи відсутність стигматизованих уявлень про цю діяльність. Студенти чітко розуміють завдання та мету професії, розглядаючи її не лише як роботу, а як стиль життя, що вимагає постійної взаємодії з людьми та розв’язання складних проблем. Соціальні педагоги відіграють ключову роль у формуванні особистості своїх клієнтів, підтримуючи та направляючи їх у житті. В наших реаліях життя спостерігається зростання попиту на кваліфікованих фахівців у соціально-педагогічній сфері, що підкреслює значущість та потребу в цій професії. Важливо зазначити, що студенти

вибирають цю професію через її суспільну значимість, що сприяє розвитку їх професійної ідентичності. В університеті майбутні соціальні педагоги здобувають не тільки знання, а й розвивають особистісні якості, що допомагає їм створювати позитивний образ професії у професійному середовищі та суспільстві загалом. Це посилює професійну значимість і сприяє покращенню портрету соціального педагога. Можна прослідкувати позитивний вплив Університету у формуванні професійної ідентичності. Як зазначають студенти, вони знову обрали б соціальну педагогіку при вступі, і загалом, вони задоволені своїм вибором. Тим більше, радий відзначити, що всі опитані студенти відчувають доброзичливу атмосферу на факультеті, що є доволі чудовою тенденцією у формуванні професійної ідентичності соціального педагога. Відповідно, професійна самосвідомість студентів у період навчання набуває певних компонентів, а саме: усвідомленість про власну відповідність професійним еталонам, знання про власне визнання у професійній групі і, як зазначили студенти, користь яку вони приноситимуть суспільству, чіткі уявлення про себе та власну діяльність у майбутньому.

Тобто, університет має значний вплив на відповідність професійній діяльності до образу «Я». Зважаючи на те, що основним видом діяльності студента є освітньо-професійний вид діяльності, у період навчання, професійна ідентичність полягає саме в усвідомленні себе, наразі, учасником освітнього процесу і в майбутньому суб'єктом професійної діяльності. Адже саме в період здобуття освіти формується міцна основа професійної ідентичності, основа фахової діяльності. Студенти можуть вважати себе ідентичними відповідно обраної професії, якщо вони усвідомлюють свою приналежність до певної професійної спільноти, володіють знаннями про свої сильні та слабкі сторони, ймовірні зони успіхів і невдач у майбутній професійній діяльності. З результатів, можна підкреслити, що соціальні стереотипи не мають чіткого впливу на негативне уявлення стосовно професійної ідентичності. В більшості своїй, студенти впевнені у перспективах обраної діяльності.

Якщо проаналізувати соціально-демографічний блок, то можна помітити, що студенти мають позитивне уявлення стосовно обраної сфери діяльності. Наприклад, ті студенти, що проживали за межами столиці чи у будь-яких інших регіонах – після закінчення університету планують залишитись у столиці. Це свідчить про те, що студенти вбачають в соціально педагогічній діяльності перспективи, і що наш фах не тільки суспільно корисний як уже зазначалось раніше, але й надає усі матеріально необхідні ресурси для майбутнього фахівця, щоб

мати можливість змінити місце проживання. Окрім цього, супровідними факторами, які впливають на формування професійної ідентичності є те, що усі без виключення, студенти незалежно від курсу на якому вони навчаються – задоволені якістю навчання, та зрозумілістю навчальної програми. Тільки завдяки зусиллям педагогічного складу кафедри, можна отримати такі позитивні результати. Це свідчить про те, що студенти повністю сприймають, і найважливіше – розуміють нову інформацію, адже її подають у доступному й зрозумілому вигляді викладачі. Знову ж таки, досить гарний відгук надається і про зворотній зв'язок серед керівництва факультету і викладачів.

**Висновки.** Зміст даної роботи зосереджений на аналізі впливу соціальних стереотипів на процес формування професійної ідентичності студентів кафедри соціальної педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Дослідження виявило важливі тенденції у формуванні професійної ідентичності серед студентів, підкреслюючи вплив соціальних стереотипів на цей процес. Стереотипи, розглянуті в роботі, охоплюють широкий спектр усталених уявлень, від етнічних до професійних, і традиційно спрощують складність соціальних об'єктів, сприяючи тим самим консервації певних когнітивних установок.

Однак, результати показують, що з часом університетське навчання значно знижує вплив цих стереотипних уявлень, особливо через розвиток критичного мислення і професійної самосвідомості. Студенти на пізніших етапах навчання відзначаються більшою свободою від стереотипів і високим рівнем інтеграції професійного «Я», що свідчить про ефективність практичної підготовки та курсів, зорієнтованих на професійне зростання. Значну роль у зменшенні стереотипізації відіграє також соціальне оточення студента, включаючи освітній рівень батьків, що корелює з меншими проявами упереджених уявлень у студентів. Це демонструє, що стереотипи не мають вирішальної ролі у формуванні професійної ідентичності серед студентів соціальної педагогіки, перетворюючись замість цього на об'єкт академічного вивчення та критичного осмислення.

Таким чином, університетське середовище, що надає знання та практичні навички, стає ключовим у зміцненні професійної ідентичності, підтримуючи студентів у їхньому прагненні до самовизначення та професійного розвитку. Це створює підґрунтя для формування майбутніх фахівців, які здатні самостійно мислити та діяти в рамках своєї професії, сприяючи суспільному прогресу та інноваціям у соціальній педагогіці.

***Література:***

1. У. Ліппман, А. Ослон. Про стереотипи: виписки з книги «Громадська думка». Соціальна реальність, 2006, № 4. 125–141 с.

2. Lippmann W. Public opinion. Walter Lippmann. London, 1998. – 427 pp.

3. Bogardus E. S. Immigration and Racial Attitudes. Boston: D.C. Heath. 1928.

4. Katz D., Braly K. Racial stereotypes in One Hundred college students. Journal of Abnormal and Social Psyhology. 1933. p. 28.

5. Shibutani T. Society and Personality: An Interactionist Approach to Social Psychology. Prentice-Hall, 1961. 630 pp.

6. Taguiri R. Person Perception. The Handbook of Social Psycology / eds. J. Lindzey, E. Anderson. New York, 1969. Vol. 3. 395–437 p.

7. Tajfel H. Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology. Cambridge: Cambridge University Press, 1981. 254–343 p.

8. Quinn K. A. Stereotyping and Impression Formation: How Categorical Thinking Shapes / eds. K. A. Quinn, C. N. Macrae, G. V. Bodenhausen, eds. M. A. Hogg, J. Cooper. The SAGE Handbook of Social Psychology. Los Angeles: SAGE, 2007. 68 – 92 p.

9. Pickering M. Stereotyping: the Politics of Representation. New York: Palgrave, 2001. 16 p.

10. Hall S. The West and the rest: Discourse and power / eds. Greben B. Formations of modernity. Cambridge, 1992. 308 pp.

11. Quasthoff U. Soziales Vorurteil und Kommunikation – eine sprachwissenschaftliche Analyse eines Stereotyps. Frankfurnt, 1973.

12. Кривоконь, Н.І. Соціально-психологічні чинники професійної самоідентифікації фахівців системи захисту населення. Автореф. дис. канд. психол. наук. Київ, 2002.

13. Ericson, E.H. The problem of ego identity. In M.R. Stein et al. / eds. Identity and anxiety: Survival of the person in mass society. Glencoe: The Free Press. 1960.

14. Новик, Л.М, Мазур, Т.В. Особистісні чинники суб'єктної активності майбутнього фахівця соціальної роботи. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки, 8(53), 2019. 57 – 65 с.

15. Erik H. Erikson. Identity, youth and crisis. New York: W. W. Norton Company, 1968, 336 pp.

16. Фромм Е. Втеча від свободи / пер. М.Яковлєв. Харків: «Клуб сімейного дозвілля», 2019. 288с.

17. В.Л. Зливков, О.В. Завгородня, С.О. Лукомська, С.О. Копилов, О.В. Котух. Психологія педагогічної взаємодії: інтегративний підхід: монографія. / за заг. наук. ред. В. Л. Зливкова, С.О. Лукомської. Київ, 2019. 259 с.

18. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: монографія. Київ: Міленіум, 2005. 298 с.

19. Argyle, M. The psychology of happiness (2nd ed.). New York: Routledge. 2002.

20. Шахова О.Г. Соціальна психологія особистості: навчальний посібник. Харків: «Контраст», 2019. 116 с.

21. Ткаченко А.Ю. Професійна ідентичність особистості в процесі професіоналізації. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2011. Вип. 10. 221-228 с.

22. Блинова О.Є. Роль соціальних стереотипів у становленні світоглядних орієнтацій особистості. Психологія і особистість: науковий журнал. Полтава: Полтавський національний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка, 2015. № 2. 58–70 с.

***References:***

1. *Lippman, W., & Oslon, A. (2006). Pro stereotypy: vypysky z knyhy «Hromadska dumka» [On stereotypes: excerpts from the book Public Opinion].Sotsialna realnist [in Ukrainian].*
2. Lippmann, W. (1998). *Public opinion.* London [In English].
3. Bogardus, E. S. (1928). *Immigration and Racial Attitudes*. Boston: D.C. Heath.
4. Katz, D., & Braly, K. R. (1933). Racial stereotypes in One Hundred college students. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28 [In English].
5. Shibutani, T. (1961). *Society and Personality: An Interactionist Approach to Social Psychology*. Prentice-Hall [In English].
6. Taguiri, R. (1969). Person Perception. In J. Lindzey & E. Anderson (Eds.), *The Handbook of Social Psychology* (Vol. 3, pp. 395–437). New York [In English].
7. Tajfel, H. (1981). *Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press [In English].
8. Quinn, K. A. (2007). Stereotyping and Impression Formation: How Categorical Thinking Shapes. In K. A. Quinn, C. N. Macrae, & G. V. Bodenhausen (Eds.), *The SAGE Handbook of Social Psychology* (pp. 68–92). Los Angeles: SAGE. [In English].
9. Pickering, M. (2001). *Stereotyping: The Politics of Representation.* New York: Palgrave [In English].
10. Hall, S. (1992). The West and the Rest: Discourse and Power. In B. Greben (Ed.), *Formations of Modernity* (pp. 308–327). Cambridge [In English].
11. Quasthoff, U. (1973). *Soziales Vorurteil und Kommunikation – Eine sprachwissenschaftliche Analyse eines Stereotyps.* Frankfurt [In English].
12. Kryvokon, N. I. (2002). *Sotsialno-psykholohichni chynnyky profesiinoi samoidentyfikatsii fakhivtsiv systemy zakhystu naselennia.*[ Socio-psychological factors of professional self-identification of specialists of the public protection system] Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
13. Erikson, E. H. (1960). The Problem of Ego Identity. In M. R. Stein et al. (Eds.), *Identity and Anxiety: Survival of the Person in Mass Society*. Glencoe: The Free Press [In English].
14. Novyk, L. M., & Mazur, T. V. (2019). Osobystisni chynnyky sub'iektnoi aktyvnosti maibutnoho fakhivtsia sotsialnoi roboty [Personal factors of subjective activity of the future social work specialist]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriia 12Psykholohichni nauky, 8(53)* [in Ukrainian].
15. Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis.* New York: W. W. Norton Company. [In English].
16. Fromm E. (2019) *Vtecha vid svobody [Escape from freedom]*. Kharkiv: «Klub simeinoho dozvillia» [in Ukrainian].
17. Zlyvkov, V. L., Zavhorodnia, O. V., Lukomska, S. O., Kopylov, S. O., & Kotukh, O. V. (2019). *Psykhologiia pedahohichnoi vzaiemodii: Intehratyvnyi pidkhid [Psychology of pedagogical interaction: an integrative approach]* Kyiv [in Ukrainian].
18. Shevchenko, N. F. (2005). *Stanovlennia profesiinoi svidomosti praktychnykh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of Professional Consciousness of Practical Psychologists in the Process of Professional Training]*. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
19. Argyle, M. (2002). *The Psychology of Happiness* (2nd ed.). New York: Routledge [In English].

20. Shakhova, O. H. (2019). *Sotsialna psykholohiia osobystosti [Social psychology of personality]* Kharkiv: «Kontrast» [in Ukrainian].

21. Tkachenko, A. Yu. (2011). Profesiina identychnist osobystosti v protsesi profesionalizatsii [Professional identity of a person in the process of professionalization]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii* [in Ukrainian].

22. Blynova, O. Ye. (2015). Rol sotsialnykh stereotypiv u stanovlenni svitohliadnykh oriientatsii osobystosti [Роль соціальних стереотипів у становленні світоглядних орієнтацій особистості. The role of social stereotypes in the formation of a person's worldview orientations]. *Psykholohiia i osobystist: Naukovyi zhurnal.* Poltava: Poltavskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. V. H. Korolenka [in Ukrainian].

*УДК 784.087.613.1:[792.54:782.1]:792.028.4:78.071.1Пуччіні*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1047-1060*

**Кречко Наталія Михайлівна** заслужена артистка України, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, м. Київ, тел.: (099) 273-12-46, https://orcid.org/0000-0002-0464-2911

**Комарніцький Ярослав Володимирович** асистент кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, аспірант творчої аспірантури, Національна музична академія України імені П. І. Чайковського, м. Київ, тел.: (068) 032-42-79, https://orcid.org/0000-0002-7978-8130

# ВИКОНАВСЬКА ТРАДИЦІЯ В АКАДЕМІЧНОМУ СПІВІ: ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ТА ІНТЕРПЕТАЦЙНИЙ АСПЕКТИ

**Анотація.** Дослідження виконавської традиції в академічному співі допомагає висвітленню питань вокальної теорії та педагогіки, які базуються на послідовному розвитку, наступності та вдосконаленні надбань минулих поколінь. Стильові особливості вокального мистецтва лежать в площині загальних тенденцій музичної культури, але вочевидь мають власну специфіку. Протягом багатовікової історії вокальна сфера в Європейській музичній традиції набула певних універсальних рис, які максимально яскраво проявилися в академічній манері співу, що сформувалася на основі італійського співу «bel canto». Вона випрацювала універсальну систему нормативів технічного (роботи вокального апарату) і художньо-естетичного спрямування. Водночас цей універсалізм впроваджуючись в різних національних культурах набуває різноманіття через, мелодику мови, яка формує певні фізіологічні особливості голосового апарату та образно-ментальну сферу, що теж зазнає змін в різних культурно-історичних періодах. Таким чином на базі загально усталених традицій виконання виокремлюються національні риси та ознаки певної культурної доби. Виконавська традиція зберігає знання про напрацьовані правила виконання, технічні і художні прийоми притаманні певній епосі, які лежать поза площиною нотопису, але водночас стають невід'ємною частиною музичного стилю. Ці знання стають основою переконливої

виконавської інтерпретації музиканта практика, є важливою складовою вокальної педагогіки. Недарма питання історії розвитку вокальних шкіл, теорії вокального мистецтва та педагогіки досліджували західноєвропейські та вітчизняні науковці в різних аспектах. Вокальне виконавство і вокальна педагогіка завжди спиралася на вивчення і впровадження кращих традицій співу. Водночас процес переосмислення і примноження цих традиції, який в сучасних реаліях спирається на можливість бути зафіксованим в аудіо чи відео записах, продовжує поступальний вектор розвитку академічного вокального мистецтва.

З огляду на вище сказане, виокремлення аспектів, що лежать саме в площині виконавської вокальної традиції виглядає особливо актуальним в сучасних реаліях

**Ключові слова:** академічне вокальне мистецтво, виконавська традиція, художньо- образна стилістика, виконавська інтерпретація.

**Krechko, Natalii Mykhaylivna** Honorary Artist of Ukraine, Associate Professor, Head of Department of Music Art, Kyiv National University of Culture and Arts, Kyiv, tel.: (099) 273-12-46, https://orcid.org/0000-0002-0464-2911

**Komarnitskyi Yaroslav Volodymyrovych** Assistant at the Department of Music Art, Kyiv National University of Culture and Arts, creative PhD Student at the Opera Singing Department at the Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music, Kyiv, tel.: (068) 032-42-79, https://orcid.org/0000-0002-7978-8130

## PERFORMING TRADITION IN ACADEMIC SINGING: VOCAL-PEDAGOGICAL AND INTERPRETATIVE ASPECT

**Abstract.** Studying the academic singing tradition involves highlighting the consistent development, continuity, and improvement of vocal theory and pedagogy. The stylistic features of vocal art are part of general trends in musical culture but also possess specific characteristics. Over the centuries, the european vocal tradition has established certain universal traits demonstrated in the academic singing style based on the italian "bel canto." this style developed a universal system of technical (functioning of vocal apparatus) and artistic-aesthetic norms.

The concept of universalism has been adapted to different national cultures due to modifications in speech patterns. Linguistic nuances influence the physiological aspects of speech and the figurative-mental domain, which

have also evolved over various cultural and historical periods. Thus, the national characteristics of a certain cultural era are shaped based on generally established performance traditions. Performing traditions preserve knowledge about the established rules of performance, as well as the technical and artistic techniques of a particular epoch. These lie beyond the scope of musical notation and at the same time become an integral part of the musical style.

The history of vocal school development, vocal art theory, and pedagogy has been studied by western european and ukrainian scientists in various dimensions. This knowledge is an important component of vocal pedagogy and becomes the basis for performance interpretation by practicing musicians.

Contemporary vocal performance and vocal pedagogy studies aim to determine the best singing traditions. The process of rethinking and augmenting these traditions relies on the ability to record them (audio or video), which continues the advancement of academic vocal art. Given the above, the identification of aspects lying specifically within the performing vocal tradition seems particularly relevant in modern circumstances.

**Keywords:** academic vocal art, performing tradition, artistic-aesthetic norms, performance interpretation.

**Постановка проблеми.** Питання виконавської традиції особливо яскраво стало усвідомлюватися з отриманням можливості її аудіо збереження. На сучасному етапі розвитку музичного мистецтва ми спостерігаємо процес свідомого занурення в певні стильові контексти. В музичних навчальних закладах відкриваються кафедри старовинної, барокової, камерної музики де вивчаються традиції виконавства певної доби, відповідні прийоми гри та співу. Цей процес неможливий без вивчення виконавських традицій, що формують правила виконання. Тому ми спостерігаємо зростаючу цікавіть до виконання творів на автентичних інструментах, що передбачає відповідну техніку і манеру гри. У вокальному мистецтві, де виконавець використовує власний голосовий апарат, і застосовує відпрацювання певних фізіологічних відчуттів для кожного вокального технічного прийому, освоєння виконавських традицій має особливе значення. Не зафіксовані в нотному тексті, вони стають важливим чинником художньо-образної стилістики твору і предметом вивчення в процесі формування співацької майстерності вокаліста. Суб'єктно-суб'єктний фактор навчання співу, де взаємодія між викладачем і учнем має тісний психологічно-емоційний контакт сприяє засвоєнню вокальної традиції молодим співаком часто на емпіричному рівні.

Метод особистого показу, який передбачає копіювання, наслідування; метод пояснення та асоціацій, що включає розповіді про видатних співаків старшого покоління і технічні або художньо виражальні засоби, які вони використовували, допомагає процесу збереження виконавських традицій. Водночас глибинне вивчення феномену виконавської традиції стало можливим лише з моменту появи аудіо, а згодом відеозапису. В сучасних реаліях ми можемо почути елементи певної виконавської традиції, відокремивши її як від зафіксованого у нотописі тексту, так і від фактору суб'єктивного прочитання - індивідуальної виконавської інтерпретації. Ці можливості розкривають перед нами шлях більш детального аналізу виконавської традиції через процес відстеження і порівняння визначених елементів в часі

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання виконавських традицій активно розглядаються в різних видах виконавської музичної діяльності. Ці наукові розвідки досліджують поряд з рядом загальних тенденцій глибоко спеціалізовані процеси: вдосконалення конструкцій музичного інструменту, нові технічні прийомів гри, зміни жанрово-стильових установок концертної практики, тощо. Наприклад К. Дрига в статті «Виконавські традиції скрипкової музики в епоху Віденського класицизму» [1] розглядає естетичні та стильові ознаки віденського скрипкового мистецтва, виділяючи видатні персоналії, що вдосконалили прийоми гри на музичному інструменті в контексті нових художньо-естетичних завдань. Також в роботі наголошується на тісному взаємовпливі композиторів-класиків і досягнень виконавського мистецтва. В. Блажевич в науковій розвідці «Музично-виконавські традиції західноєвропейської гітарної школи» простежує розвиток виконавських традицій «західноєвропейських гітаристів-виконавців, композиторів та педагогів періоду XVIII–XX століть в контексті становлення сучасної гітарної школи». [2, С. 354]

Різні аспекти формування національних вокальних шкіл та деякі питання виконавської вокальної традиції висвітлювалися в збірках «Українське музикознавство», «Історія української музики». До цих і споріднений питань зверталися музиканти-дослідники О. Шреєр-Ткаченко, В. Іванов, Л. Корній, М. Головащенко, Б. Гнидь, В. Антонюк [3] та інші. В центрі уваги дослідників знаходяться й виконавські традиції усно-народної творчості українського народу, зокрема В. та І. Сінельнікови описують шляхи наслідування та опанування традиційної манери співу неавтентичними виконавцями. [4]

Водночас питання виконавської вокальної традиції під кутом аналізу певних вокальних технічних і художньо-виражальних прийомів,

як правило розглядається в контексті вивчення виконавської чи педагогічної діяльності видатних співаків, або загально-національних чи регіональних тенденцій. Зокрема в статті І. Гринчук, Д. Губ'яка та Н. Овод «Репрезентація традицій львівської вокальної школи у виконавській та навчальній практиці (на прикладі закладів Тернопілля)» [5] розглядається зв'язок української вокально-педагогічної школи з європейською вокальною культурою. В роботі простежуються творчі зв'язки видатних представників вокального мистецтва від учнів В. Висоцького О. Мишуги, С. Крушельницької, методичні засади та педагогічні принципи, що продовжували педагоги наступних поколінь. Деякі питання, дотичні до окресленої проблематики, розглядалися авторами у попередніх розвідках. [6, 7]

З огляду на вищесказане, вбачається, що питання вокальної традиції тої чи іншої доби різних національних вокальних шкіл є цікавим аспектом як в контексті вокального виконавстві, так і вокальної педагогіки.

**Мета статті** – розгляд феномену виконавської вокальної традиції, шляхом відокремлення її від зафіксованого у нотописі тексту та індивідуальної виконавської інтерпретації (на прикладі порівняння виконавських трактовок арії Рудольфа з опери Дж. Пуччіні «Богема»)

**Виклад основного матеріалу.** Стильові засади певного історичного періоду музичної культури, композиторська творчість як така, тісно переплітаються з виконавськими традиціями, формуючи відповідні правила музикування. Не зафіксовані в нотному тексті, вони стають важливим чинником художньо-образної стилістики твору, створюють підґрунтя для відпрацювання методики навчання майбутніх музикантів. В європейській вокальній академічній традиції, яка базується на італійській школі «bel canto», напрацьована стрункa система вокально-технічних прийомів та художньо-виражальних засобів. Зароджена в кінці XVI сторіччя на фоні розвитку оперного мистецтва, вона увібрала в себе певні особливості фонетики італійської мови і естетичні принципи, притаманні цій мистецькій добі. Тембральна краса, гнучка вокальна лінія співу без поштовхів (легато), віртуозна легкість та рухливість голосу базувалися на ефективному використанні резонаторів вокального апарату. Разом зі зміною естетики та стильових засад музичних епох змінювалися й елементи вокальної школи.

Традиційно вважається, що в оперній творчості Дж. Верді відбувся процес поступової відмови від більшості естетичних принципів цієї школи. Замість витонченої легкості і показової демонстрації технічних можливостей голосового апарату прийшла естетика правдивого

відтворення драматичних колізій, а звідси – перевага більш динамічно насиченого та емоційно різнобарвного співу. Водночас технічні засади розвитку голосового апарату, в основі якого лежить ефективне використання вокальних резонаторів в акустиці та певні художньо-виразові прийоми, досі є предметом вивчення молодих співаків і активно застосовуються вокалістами практиками.

Одною з найвидатніших співачок ХХ сторіччя була Соломія Крушельницька, тому доречно навести приклад спогадів її учнів про процес навчання в її класі вокалу. «… С. Крушельницька, після закінчення заняття під власний акомпанемент виконувала твори українських та світових композиторів, обробки українських народних пісень. Сучасна вокальна педагогіка класифікує цей метод як метод впливу на слухові уявлення вокаліста, через безпосередній показ педагога на занятті вокалу, та визнає його найбільш ефективним у роботі з вокалістами-початківцями на ранніх етапах занять співом». [8, С. 56] В описаній методиці процес наслідування відбувався переважно емпіричним шляхом (реальне спостереження) через занурення в певну вокальну естетику. Цей метод дозволяє учню засвоювати практичні навики через копіювання, повторення за викладачем і таким шляхом відтворювати певні вокальні прийоми як технічного, так і художньо-естетичного спрямування. Звертаючись до спогадів племінниці і учениці С. Крушельницької О. Бандрівської, І. Комаревич зазначає «Крушельницька не любила надто розлогих теоретичних пояснень, а переважно тільки голосом давала живий приклад того, як потрібно співати. Часто для виявлення помилок показувала правильно, а пізніше імітувала неправильний спів». [там само] Такий метод дозволяв учню порівняти «правильний» і «неправильний» спів через показ негативної зміни у звучанні голосу.

В традиційній вокальній педагогіці, вище описані методи є найбільш поширеними і вочевидь демонструють практичний процес передачі вокальної виконавської традиції через мистецькі покоління. Водночас сучасна вокальна педагогіка пропонує більш широкий спектр методів. В статті «Методи розвитку виконавської виразності співака спеціальності «Академічний вокал»» Ж. Закрасняна та І. Мельниченко зазначають, що «…методологія особистісно зорієнтованого навчання вокалу, на відміну від класичних академічних методик, заснована не тільки на наслідуванні. Цей метод найефективніший під час навчання учнів із правопівкульним динамічним стереотипом мислення, за якого наслідування, як дзеркальне відображення, формується відразу. Дітей з лівопівкульним динамічним стереотипом неможливо вести тільки на

наслідуванні: вони хочуть розуміти, що від них вимагається, тому в основі стратегії їхнього навчання повинен лежати алгоритм із докладним покроковим поясненням». [9, С. 80]

Отже в сучасній вокальній педагогіці вважається, що процес освоєння виконавської традиції може лежати не тільки в сфері практичного наслідування, але і в площині аналізу та пояснення.

Завдяки появі системи звукозапису ми маємо нагоду порівнювати різних виконавців і навіть спів одного виконавця в різні періоди професійної зрілості. Виокремлюючи ті чи інші елементи вокального звучання, ми можемо відстежити збереження певних виконавських тенденцій в часі. Враховуючи особливе місце італійської вокальної школи та італійського оперного мистецтва для академічного співу, вбачається доречним проаналізувати записи арії Рудольфа з опери «Богема» Джакомо Пуччіні у виконанні визначних представників італійської оперної школи, які співали у різні періоди XX-го та у XXI-му столітті. Особливо цінним вбачається порівняння співаків, які мали можливість співпрацювати з Джакомо Пуччіні, та видатних італійських співаків більш пізнього періоду. Така порівняльна лінія дозволить більш чітко відмітити виконавські прийоми, які не вказані в нотному тексті, але зберіглися саме у виконавській традиції.

Для досягнення вказаної мети важливо було прослухати арію Рудольфа у виконанні Енріко Карузо, який товаришував з Пуччіні, та Беньямі́но Джи́льї, що теж співпрацював з композитором. Джильї дебютував у партії Каварадоссі (опера «Тоска») в Театрі Массімо в Палермо ще за життя Пуччіні, у 1915 році. Вже після смерті композитора його запросили взяти участь у Фестивалі Пуччіні в Торе дель Лаго в 1931-му році, де Джильї виконав партію Рудольфа в опері «Богема». Цей фестиваль був організований в 1930 році Джоваккіно Форцано та П'єтро Масканьї – сокурсником Пуччіні. З того часу цей творчий форум традиційно відбувається в театрі під відкритим небом (Teatro dei Quattromila) біля озера Массачукколі навпроти вілли маестро, в якій Пуччіні прожив 20 років. Отже вивчення традиції пуччінівського стилю на прикладі виконання арії Рудольфа видатним Беньямі́но Джильї, який співпрацював з самим автором і музикантами, що безпосередньо знали композитора, вбачається дуже доречним.

Енріко Карузо був першим виконавцем партії Джонсона в опері «Дівчина з Заходу», прем’єра якої відбулася в грудні 1910-го у Метрополітен Опера в Нью-Йорку за активної участі автора. Диригував оперу видатний італійський маестро Артуро Тосканіні, який теж був у тісних творчих та дружніх стосунках з Пуччіні, і, безумовно, прекрасно

розумів деталі композиторського задуму та необхідну стилістику виконання. Енріко Карузо одним із перших серед оперних співаків зафіксував велику частину свого репертуару на грамофонних платівках ще на початку XX століття. Ці записи стали певним зразком для нових поколінь оперних тенорів. Вони дають можливість почути вокальну манеру, що стала еталонною свого часу, й відзначити, які вокальні прийоми, штрихи, агогічні елементи увійшли у виконавську традицію та збереглися у сучасному теноровому виконавстві.

Записи арії Рудольфа видатними співаками першої половини XX сторіччя Енріко Карузо та Беньямі́но Джильї стали основою для порівняльного аналізу та виявлення національної італійської виконавської традиції. Простежуючи розвиток виконавських традицій, закладених композитором та його сучасниками-співаками, також доречним вбачається проаналізувати інтерпретацію вказаної арії видатними тенорами другої половини XX століття Франко Кореллі та Лучано Паваротті.

Франко Кореллі вважають одним з найвидатніших лірико-драматичних тенорів XX сторіччя. Розквіт його творчості припадає на 1950-70-ті роки, коли він активно співпрацював з театрами «Ла Скала» (Мілан, Італія) та «Метрополітен-опера» (Нью-Йорк США). В контексті теми нашої роботи варто відмітити, що останній сезон своєї творчої діяльності в театрі «Ла Скала» Кореллі відмітив, співаючи роль Принци Калафа в опері Пуччіні «Турандот», а востаннє співак вийшов на оперну сцену 10 серпня 1976 року на фестивалі в Торре дель Лаго (про який йшлося вище), виконуючи свою улюблену партію Рудольфа в опері «Богема» Пуччіні.

Блискучий творчий шлях Лучано Паваротті тісно пов’язаний з оперним репертуаром Джакомо Пуччіні. Варто відмітити ряд цікавих фактів, що характеризують цей зв’язок:

1. Після перемоги у міжнародному конкурсі в 1961-му році, співак дебютував у Театрі Реджіо Емілія в партії Рудольфа («Богема» Пуччіні).
2. Серед його записів – 5 партій саме з опер Джакомо Пуччіні.
3. На святкуванні 25-річчя вокальної діяльності Паваротті запросив переможців організованого ним Міжнародного конкурсу в Італію, де вони виконували «Богему» в рідному місті Паваротті – Модені.
4. Востаннє на оперну сцену Метрополітен-опера Паваротті вийшов у партії Маріо Каварадоссі («Тоска» Пуччіні).
5. Останній виступ Паваротті на сцені відбувся 10 лютого 2006 року в Турині, на відкритті XX Зимових Олімпійських ігор, де він виконав арію Калафа «Nessun dorma» з опери Пуччіні «Турандот».

Отже, для кожного з цих видатних італійських співаків робота з репертуаром Пуччіні мала непересічне значення, тож саме у їх виконанні ми можемо простежити важливі національні тенденції, що зберігаються як образно-стилістичний виконавський взірець.

Для нашого дослідження важливо відстежити: ряд спільних рис, які можна віднести до збереженої виконавської традиції; тенденції, що змінюються з часом; індивідуальні риси трактування арії співаками.

Почнемо зі спільних рис: усі співаки використовують невиписані портаменто («перенесення»), що є певною формою техніки гліссандо. Цей прийом дещо пом'якшує теситурні стрибки, підкреслює красу мелодичних зворотів і допомагає співакові зберегти тембральну однорідність голосу. Описана техніка співу набула розвитку ще в період розквіту манери «bel canto», однією зі складових якої було вільне застосування різних типів портаменто. Тут ми можемо вбачати певну спадковість італійської вокальної стилістики, як у композиторському, так і у виконавському ключі. Але в операх Пуччіні цей прийом звучить дещо інакше, ніж в період розквіту «bel canto», адже художньо-емоційний контекст і стиль музики зовсім інший. Портаменто в «пуччінівському репертуарі» часто застосовується виконавцем як фактор динамізації, або навпаки, як елемент переходу з емоційно піднесеного настрою до інтимно-ліричного (що підкреслює мелодика широкого дихання, яка легко поєднує наспівні та речитативні елементи). В цих випадках, при спільних ознаках прийому портаменто («перенесення» звуку), дихальний апарат співака буде працювати по-різному.

Отже ми можемо відмітити, що застосування невиписаних портаменто при виконанні творів Пуччіні (зокрема арії Рудольфа) є сталою виконавською традицією, яка зберігається від співаків-сучасників Пуччіні до сьогодення. Цей вокальний прийом має як суто технічну вокальну складову, так і художньо-образний компонент, який може у виконанні різних співаків набувати індивідуальних емоційних рис. Водночас сама технологія його використання і традиційно визначені моменти застосування говорять про чіткий процес наслідування, що зберігається вже більше сторіччя.

До спільних рис виконавської традиції відносимо також виразну агогіку, яку застосовують вокалісти, підкреслюючи гнучкість і виразність вокальної фрази. Також усі співаки допускають деякі порушення виписаного ритмічного малюнку, особливо у речитативних епізодах. Наприклад, у виконанні Джильї та Кореллі у першій фразі замість рівних вісімок з'являється пунктир на слові «manina». Карузо

застосовує невиписаний пунктир у наступній фразі. Усі виконавці допускають незначні ритмічні відхилення від написаного тексту, виділяючи важливе змістовне слово у фразі або виразний мелодичний зворот. Думається, що сам стиль музичного висловлювання Пуччіні передбачає перевагу виразного співу над «математично точним» виконанням. Композитору важливо було передати відчуття емоційної спонтанності, що і дозволяє допускати змістовно виправдані виконавські зміни ритмічного малюнку та активно користуватися агогікою.

Ця традиція є скоріше художньо-стильовою, ніж суто вокально-технічною, але вона безумовно ґрунтується на вокальній гнучкості, що відноситься зокрема і до технічної майстерності співака. Отже виразне фразування, що включає елементи агогіки і деякої ритмічної імпровізаційної виразності, також можна вважати виконавською традицією в стилістиці пуччінівського письма. Водночас варто відмітити, що у виконанні Паваротті спостерігається найменша кількість відхилень від нотного тексту. Цей факт характеризує сучасне бачення виконавських завдань, які передбачають, що співак-інтерпретатор має ретельно й уважно ставитися до авторського задуму, тоді як в середині XX століття переважала тенденція більш вільного виконавського прочитання нотного тексту.

Якщо звернутися до виконавських традицій, що з часом змінюються, можна відмітити як загальні тенденції (описане вище більш точне відтворення нотного тексту) так і деталі. Наприклад, Карузо, Джильї та Кореллі виконують невиписаний мордент у першому речитативному епізоді арії на словах «Al buio non si trova». Паваротті та інші сучасні співаки такий мордент не роблять. Отже, ця технічна прикраса була певною виконавською традицією, яка з часом зникла.

Важливо зауважити зміну відчуття темпу відносно початку минулого століття та на сучасному етапі. У виконанні Карузо арія звучить підкреслено повільно, переважає наспівність вокальної лінії, що зберігається навіть у речитативних епізодах (хоча прийом портаменто співак застосовує рідше, ніж інші виконавці). Дещо більш рухливо арію Рудольфа виконує Джильї, який приділяє велику увагу деталям фразування, тембровим змінам (що відтворюють нюанси настрою героя), різноманітно застосовує варіанти техніки портаменто. Кореллі демонструє максимально «вільний» варіант прочитання арії, з цілою низкою ритмічних загострень, великою кількістю застосування прийомів портаменто, які у його виконанні звучать емоційно піднесено і навіть пристрасно. Паваротті співає арію суттєво рухливіше. Кожен із

епізодів арії звучить максимально цілісно. Співак не намагається занадто деталізувати кожну фразу і таким чином досягає єдності форми та наскрізного розвитку емоційного стану.

Отже, найповільніший варіант арії Рудольфа зафіксований у виконанні Карузо, а найшвидший ми можемо почути у Паваротті. Запропоноване спостереження – зміна темпу в сторону більш рухливого в сучасному виконавстві, знаходить своє підтвердження і в записах інших сучасних співаків. Цей момент лежить в площині тенденцій, які широко спостерігаються в сучасному музичному виконавстві та часових видах мистецтва загалом. Швидкість сприйняття часу в свідомості сучасних людей набуває змін, і це впливає на темп розгортання музичної форми. Також варто зауважити, що визначення темпу композитором, навіть при наявності виписаного точного метроному, часто має виписану емоційну складову характеру виконання. На початку арії Рудольфа зазначений метроном 58 та термін Andantino affettuoso, що можна перекласти як «не поспішаючи сердечно». Думається, що саме ремарка affettuoso (сердечний / люблячий), дозволяє привносити певні зміни у відчуття темпу, бо головним завданням виконавця є створення потрібного емоційного стану. Кожен з описаних співаків блискуче це робить, привносячи індивідуальні риси в музичний образ персонажа. У виконанні Енріко Карузо переважає повільне мрійливе розгортання емоції, що охоплює героя. Беньяміно Джильї співає арію більш різнобарвно, демонструючи емоційну, рухливу поетичну натуру героя. Франко Корреллі підкреслює пристрасність і юнацьку наснагу поета. «Лучано Паваротті співає підкреслено «просто», уникаючи надмірних фермат чи пафосних уповільнень» [7, С. 33]. У виконанні Лучано Паваротті в образі Рудольфа домінує щирість, та ніжна цікавість до своєї нової знайомої. Всі ці нюанси образу витікають з музичної мови Пуччіні, не створюючи емоційних протиріч. Навпаки, вони демонструють багатство закладених в музичну мову автором інтерпретаційних можливостей для вдумливого і професійного оснащеного співака-виконавця.

З точки зору сучасної вокальної педагогіки, запропонований формат відстеження виконавської традиції дозволяє окреслити важливі напрями навчання, а саме:

1. Аналіз вокально-технічної сторони виконання допомагає вивченню прийомів портаменто, вдосконаленню голосової гнучкості.

2. Художньо-естетична складова аналізу дозволяє відстежити логіку застосування невиписаних портаменто, застерігає від формалістичного чи надмірного використання прийому, що призводить до стильового несмаку.

3. Аналіз виконавських тенденцій певних періодів допомагає молодому співаку не попадати в «пастку» бездумного наслідування, що унеможливлює розвиток власної індивідуальності.

Отже, окреслений алгоритм розширює фахове критичне мислення і допомагає зберігати і передавати виконавську традицію в глибинному осмисленні її культурно-естетичної цінності.

**Висновки.** В представленому дослідженні було розглянуто питання виконавської традиції на прикладі інтерпретації арії Рудольфа з опери «Богема» Дж. Пуччіні видатними італійськими співаками початку, середини та кінця XX сторіччя. Запропонований підхід вбачається показовим для академічного вокального мистецтва через низку факторів. Італійська композиторська і вокальна школи стояли біля витоків формування академічної манери співу. Оперний спадок Джакомо Пуччіні є одним з найбільш поширених в репертуарі світових оперних театрів.

Видатні італійські співаки Енріко Карузо та Беньяміно Джильї мали змогу співпрацювати з маестро і, таким чином, є безпосередніми носіями певних композиторських ідей і бажаної ним вокальної манери для своїх творів, яка власне і стала виконавською традицією «пуччінівського стилю». Аудіозаписи цих видатних співаків, хоча і мають певні вади, пов'язані з якістю апаратури того часу, але все ж дають нам можливість почути та оцінити вокально-технічні та художньо-естетичні елементи виконання. Продовження закладеної вокальної традиції найбільш яскраво можна відстежити в часі у виконанні співаків, що стали професійною легендою ще за свого життя. Виконання арії Рудольфа Франко Кореллі і Лучано Паваротті представляє розвиток закладеної традиції у часі, який охоплює середину і кінець XX сторіччя. Кожне з виконавських прочитань цих видатних співаків демонструє їх яскраву індивідуальність. Вони реалізовували своє бачення образу персонажа, враховували власний вокальний та емоційний потенціал. Тим цікавіше відзначити спільні виконавські прийоми, використані співаками, які належать до різних періодів розвитку вокально-оперного мистецтва. Ця спорідненість виявляє виконавські традиції, що стають невід'ємною частиною національної вокальної школи та засобом передачі національної художньо-образної інтонації в більш широкому сенсі.

В площині вокальної педагогіки, дослідження виконавських традицій має непересічне значення для освоєння та розвитку вокально-технічних навичок і виховання естетичного смаку молодого музиканта. В цьому процесі перетинаються методи, які включають наслідування

(копіювання, повторення), занурення в певну естетику звучання (напрацювання емпіричних відчуттів) і порівняльного аналізу та розвитку критичного професійного мислення.

Питання дослідження вокальної традиції на сучасному етапі набуває нових актуальних рис, дозволяючи вивчати цей мистецький феномен, як під кутом ціннісного національного і світового культурного спадку, так і під кутом методики навчання та виховання майбутніх поколінь музикантів практиків, науковців та викладачів.

***Література:***

1. Дрига, К. І. Виконавські традиції скрипкової музики в епоху Віденського класицизму. *Культура України.* Харків, 2013, 41, 284-293.

2. Блажевич, В. О. Музично-виконавські традиції західноєвропейської гітарної школи. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття:* матер. II Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 14-15 квіт. 2016 р.. Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016, 353-361.

3. Антонюк В.Г. Феномен української вокальної школи. *Культурні та мистецькі студії XXI століття: науково-практичне партнерство* : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф. / М-во культ. України та інформ. політики, НАКККіМ, 2023, 128-130.

4. Сінельніков, І., & Сінельнікова, В. Шляхи наслідування та опанування традиційної манери співу неавтентичними виконавцями. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*, 2023, (48), 79-87. https://doi.org/10.31866/2410-1176. 48.2023. 282455

5. Гринчук І., Губ'як Д., Овод Н. Репрезентація традицій львівської вокальної школи у виконавській та навчальній практиці (на прикладі закладів Тернопілля). *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.* Київ, 2022, 1, 142-147. https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2022.257673

6. Кречко, Н., & Комарніцький, Я. Борис Гмиря як видатний інтерпретатор героїчних образів українського оперного репертуару. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво*, 2022, 5(2), 227-240. https://doi.org/10.31866/2616-7581.5.2.2022.269687

7. Комарніцький Я. Амплуа тенора в музичному театрі Джакомо Пуччіні (інтерпретаторські моделі образу Рудольфа в опері «Богема») *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво.* Київ, 2024, 7(1), 29-43. https://doi.org/10.31866/2616-7581.7.1.2024.303758

8. Комаревич І. Методичні рекомендації Соломії Крушельницької в контексті вокальної педагогіки її сучасників. *Українська музика.* Львів, 2017, 1, 55-62.

9. Закрасняна Ж., Мельниченко І. Методи розвитку виконавської виразності співака спеціальності «академічний вокал». *Імідж сучасного педагога.* Полтава, 2018, 5(182), 78-81.

***References:***

1. Dryha, K. I. (2013) *Vykonavski tradytsii skrypkovoi muzyky v epokhu Videnskoho klasytsyzmu [Performance traditions of violin music in the era of Viennese classicism].* Kultura Ukrainy. Kharkiv, 41, 284-293. [in Ukrainian]

2. Blazhevych, V. O. (2016) *Muzychno-vykonavski tradytsii zakhidnoievropeiskoi hitarnoi shkoly [Musical and performing traditions of the Western European guitar school]*. Profesiina mystetska osvita i khudozhnia kultura: vyklyky KhKhI stolittia: mater. II Mizhnar. nauk.-prakt. konf., Kyiv, 14-15 kvit. 2016 r.. Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka, 353-361. [in Ukrainian]

3. Antoniuk V.H. (2023) *Fenomen ukrainskoi vokalnoi shkoly [The phenomenon of the Ukrainian vocal school]*. Kulturni ta mystetski studii KhKhI stolittia: naukovo-praktychne partnerstvo : materialy IV Vseukr. nauk.-prakt. konf. / M-vo kult. Ukrainy ta inform. polityky, NAKKKiM, 128-130. [in Ukrainian]

4. Sinelnikov, I., & Sinelnikova, V. (2023) *Shliakhy nasliduvannia ta opanuvannia* tradytsiinoi manery spivu neavtentychnymy vykonavtsiamy [Ways of imitating and mastering *the traditional manner of singing by non-authentic performers]*. Visnyk KNUKiM. Seriia «Mystetstvoznavstvo», (48), 79-87. https://doi.org/10.31866/2410-1176.48.2023.282455 [in Ukrainian]

5. Hrynchuk I., Hubiak D., Ovod N. (2022) *Reprezentatsiia tradytsii lvivskoi vokalnoi shkoly u vykonavskii ta navchalnii praktytsi (na prykladi zakladiv Ternopillia). [Representation of the traditions of the Lviv vocal school in performing and educational practice (on the example of institutions in Ternopil)]*. Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv. Kyiv, 1, 142-147. https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2022.257673 [in Ukrainian]

6. Krechko, N., & Komarnitskyi, Ya. (2022). *Borys Hmyria yak vydatnyi interpretator heroichnykh obraziv ukrainskoho opernoho repertuaru. [Borys Hmyrya as an outstanding interpreter of heroic images of the Ukrainian opera repertoire]*. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriia: Muzychne mystetstvo, 5(2), 227-240. https://doi.org/10.31866/2616-7581.5.2.2022.269687 [in Ukrainian]

7. Komarnitskyi Ya. (2024) *Amplua tenora v muzychnomu teatri Dzhakomo Puchchini (interpretatorski modeli obrazu Rudolfa v operi «Bohema») [The role of the tenor in the musical theater of Giacomo Puccini (interpretive models of the image of Rudolph in the opera "Bohème")]*. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriia: Muzychne mystetstvo. Kyiv, 7(1), 29-43. https://doi.org/10.31866/2616-7581.7.1.2024.303758 [in Ukrainian]

8. Komarevych I. (2017) *Metodychni rekomendatsii Solomii Krushelnytskoi v konteksti vokalnoi pedahohiky yii suchasnykiv. [Methodical recommendations of Solomia Krushelnytska in the context of vocal pedagogy of her contemporaries]*. Ukrainska muzyka. Lviv, 1, 55-62. [in Ukrainian]

9. Zakrasniana Zh., Melnychenko I. (2018) *Metody rozvytku vykonavskoi vyraznosti* spivaka spetsialnosti «akademichnyi vokal» [Methods of developing performance expressiveness *of a singer specializing in "academic vocals"]*. Imidzh suchasnoho pedahoha. Poltava, 2018, 5(182), 78-81. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 378.011.3-051:80]:811.161.2′342*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1061-1077*

**Кузнецова Галина Петрівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (050) 731-26-77, https://orcid.org/0000-0002-3863-1911

# ДО ДЖЕРЕЛ ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ СЛОВЕСНОСТІ

**Анотація.** У статті обґрунтовано, що трансформація вищої педагогічної освіти в Україні зумовлена значними життєвими викликами, із-поміж яких – виборювання миру і незалежності. Процес вивищення української мови на засадах реалізації миротвірної та націєстверджувальної функцій спонукає вищу школу до перегляду й оновлення методики навчання фонетики майбутніх учителів української словесності, оскільки саме у фонетичній матриці мови закодовано генетичні основи українського етносу. Доведено, що значущу роль у формуванні фонетичної компетентності здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література) відіграють здатності та вміння працювати з лінгвістичними текстами, зокрема джерелами, у яких закладено основи становлення фонетичної бази української мови. Із-поміж давніх джерел для студіювання виокремлено «Граматики» XVI–XVII ст. (братської спілки «Адельфотес», 1591 р.; Л. Зизанія, 1596 р.; М. Смотрицького; 1619 р., І. Ужевича, 1643 р.). Проаналізовано мовне підґрунтя укладання «Граматик», доведено оприявлення в текстах фонетичних українськомовних рис як теоретичних основ генези фонетичної системи української мови, її акцентологічної, графічної, орфоепічної підсистем. Досліджено навчальний матеріал з фонетики «Грамматіки доброглаголіваго еллино-словенскаго языка» (1591 р., Львів), яка є чи не першою науковою пам’яткою, де зафіксовано і науково стверджено основи української фонетичної системи, сформованої на підставі вкраплення в текст особливостей південно-західних (галицьких) говорів. У «Граматиці» простежується 19 одиниць на позначення фонетичних термінів; звуки і букви не розрізнено, поіменовано їх «письменами»; описано 7 голосних

та 17 приголосних «письмен»; охарактеризовано склад, його будову, здійснено класифікацію складів; висвітлено аспекти функціонування графічних знаків на позначення звуків, звукових комплексів. З'ясовано, що «Граматика» вміщує матеріал про наголос, його місце в слові та систему знаків наголошування (озія, варія, циркумфлекс). На засадах компетентнісного підходу матеріал у статті вкладено у два навчальні кейси: 1) «Вкраплення українськості, або якою мовою укладено "Граматики" XVI–XVII ст.»; 2) «"Грамматіка доброглаголиваго еллино-словенскаго языка" (1591 р., Львів) у формуванні фонетичної компетентності вчителів української словесності». Запропоновано етапи роботи з кейсами, підходи, методи опанування генетичних основ фонетичної системи української мови.

**Ключові слова:** учитель української мови та літератури, компетентнісний підхід, фонетична компетентність, «Граматики» XVI–XVII ст.; «Лінгводидактичний кейс».

**Kuznetsova Halyna Petrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods, Oleksandr Dovzenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska St., 24, Hlukhiv,41400,tel.:(050) 731-26-77, https://orcid.org/0000-0002-3863-1911

## SOURCES OF DEVELOPING PHONETIC COMPETENCE IN FUTURE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS

**Abstract.** This article explains that the transformation of higher pedagogical education in Ukraine is driven by significant challenges, such as the struggle for peace and independence. Elevating the Ukrainian language through its peacemaking and nation-building functions necessitates revising and updating the methodology for teaching phonetics to future teachers of Ukrainian language and literature. The phonetic matrix of the language encodes the genetic foundations of the Ukrainian ethnic group. It is shown that the ability to work with linguistic texts, especially those that lay the foundation for the phonetic base of the Ukrainian language, plays a crucial role in developing the phonetic competence of students specializing in 014 Secondary Education (Ukrainian Language and Literature). Among the historical sources studied are the "Grammars" of the 16th-17th centuries (the "Adelphotes" brotherhood, 1591; L. Zyzaniy, 1596; M. Smotrytsky, 1619; I. Uzhevych, 1643). The article analyzes the linguistic background of these

"Grammars" and shows how they reflect the theoretical foundations of the Ukrainian language's phonetic system, including its accentology, graphics, and orthoepy. The "Grammatyka dobrohlagolyvaho ellino-slavenskaho yazyka" [Grammars of the Eloquent Greek-Slavic Language] (1591, Lviv) is examined as one of the first scientific works to affirm the Ukrainian phonetic system, incorporating features of the southwestern (Galician) dialects. This "Grammar" includes 19 terms for phonetic concepts, does not distinguish between sounds and letters (referring to them as "letters"), and describes 7 vowels and 17 consonants. It also characterizes syllable structure, classifies syllables, and discusses the use of graphic symbols for sounds and sound complexes. The "Grammar" provides material on stress, its placement in words, and the system of stress marks (oxia, varia, circumflex). The article presents two educational cases based on a competency-based approach: 1) "Integration of Ukrainian Elements, or What Language the 'Grammars' of the 16th-17th Centuries Are Written In"; 2) "'Grammatyka dobrohlagolyvaho ellino-slavenskaho yazyka' (1591, Lviv) in Developing Phonetic Competence of Ukrainian Language Teachers." It outlines stages, approaches, and methods for mastering the genetic foundations of the Ukrainian language's phonetic system.

**Keywords:** Ukrainian Language and Literature Teacher, Competency-Based Approach, Phonetic Competence, "Grammars" of the 16th-17th Centuries, Linguodidactic Case.

**Постановка проблеми.** Нині пошук нових підходів, принців, методів, прийомів підготовки в закладах вищої освіти майбутніх учителів мовно-літературної освітньої галузі зумовлений не лише реформуванням та трансформацією освітньої галузі, але й значними викликами сьогодення – військовою агресією рф, міграцією учасників освітнього процесу, адаптацією їх до нових умов навчання і викладання, а ще – на тлі викликів – помітними процесами відродження українськості, де надпотужним засобом є українська мова – символ незалежності та ідентифікації української нації. Відрадно, що піднесення статусу мови розпочалося з аналізу її коріння, із глибинних першоджерел зародження, з обстоювання генетичної матриці мови, передовсім закодованої у фонетичній її основі, у «<…> звуковому ладі мови, що гармоніює з природним ландшафтом, довкіллям» [1, С. 38], які крізь віки зберігають «характер артикуляції звуків» [1, С. 38] своїх мешканців, устійнюють у часі фонетичну будову мови. Поділяємо думку С. Єрмоленко про таке: «Якщо в XIX ст. науковці оперували даними писемних пам'яток та діалектів, то XX ст., особливо його друга

половина, характеризується активізацією комплексних досліджень, коли питання мови не відриваються від етногенезу українців, етногенезу слов'ян, ширше – від проблем індоєвропеців, індоєвропейської мови» [1, С. 40]. Однак питання розвитку української мови, дослідження першооснов становлення системи її та структури, і фонетичної підсистеми зокрема, дещо "відірвалися" від методики навчання та викладання мови в закладах вищої освіти, чи, можливо, навпаки – лінгводидактика не встигає опрацьовувати джерелознавчий матеріал із лінгвістики та суміжних наук. Це вкотре переконує наукову і вчительську спільноту в тому, що питання глотогенезу, етногенезу, лінгвоменальності мають бути невід'ємними складниками формування професійної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури.

Окрім цього, у лінгводидактиці – несповна обґрунтовано й реалізовано субстанціальний підхід до вивчення фонетичних мовних явищ у поєднанні із функціональним. Ідеться про звукову субстанцію (від лат. substantia – сутність, основа, те, що існує, оречевлюється, фундаментальність), оскільки саме звуки є фізичними одиницями, які «уможливлюють існування мови. Усі інші одиниці мови <…> величини нефізичні, ідеальні і без <…> участі звуків сприйматися не можуть» [2, С. 7]. Означене спонукає до розгляду джерел, які засвідчують етапи та періоди послідовного становлення української мови через її фонетичну систему – субстанціальну та функціональну фонетику, яка є основою формування не лише фонетичної компетентності майбутніх учителів-словесників, а професійної в цілому. Такими джерелами вважаємо тексти – «<…> здобутки лінгвоукраїністики в царині видання пам'яток та їхнього теоретичного вивчення» [3, С. 7]. Із-поміж давніх джерел найперше виокремлюємо «Граматики» XVI–XVII ст. (братської спілки «Адельфотес», Л. Зизанія, М. Смотрицького, І. Ужевича), де закладено підґрунтя становлення фонетичної системи української мови, сутністю якої на відповідному рівні мають оволодіти майбутні фахівці мовно-літературної освітньої галузі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ґрунтовний аналіз першоджерел за різними напрямами (глотогенезу, етнолінгвістики, лінгвоментальності), що перетинаються аналізом фонетичного (фонологічного) мовного рівня, здійснено в лінгвістичних, палеографічних, історичних працях (С. Богуславський, В. Борисов, Л. Гнатенко, М. Грунський, О. Леута, О. Литвиненко, І. Матвіяс, Г. Наєнко, В. Німчук, І. Огієнко, М. Пещак, Г. Півторак, В. Русанівський, К. Студинський, О. Царук та ін.). Проблеми староукраїнської мови другої половини XVI–XVIII ст.,

становлення фонетичних її особливостей в системі слов'яноруської (церковнолов'янської) та «простої мови» простудійовано в науковому доробку І. Білодіда, Т. Видайчук, П. Житецького, В. Передрієнко, П. Плюща, Д. Чижевського, Ю. Шевельова та ін. Особливості формування фонетичного принципу українського правопису на матеріалі мовознавчих пам'яток є об'єктом наукового пошуку В. Вериги, Т. Видайчук, Т. Лободи, Л. Лушпинської, В. Німчука, Н. Пуряєвої та інших. Фонетичні альтернації, наголос як складник фонетичної системи в перших друкованих граматичних творах стали предметом аналізу І. Гальчука, Г. Кобиринки, І. Огієнка, Н. Русаченко, В. Скляренка та інших науковців. Особливості становлення фонетичної термінології на засадах дослідження «Граматик» XVI–XVII ст. простежуємо в працях О. Карабути, І. Козелко, О. Медведь, Н. Москаленко, В. Німчука, І. Огієнка, О. Полюги, Д. Якимович-Чапран.

Студіювання лінгводидактичних джерел засвідчує, що здебільшого науковці-методисти, лінгвісти (О. Антончук, Т. Видайчук, Л. Довбня, Ж. Колоїз, Г. Лозко, О. Семеног та ін.) розкривають роль, значення, місце старослов'янської мови, історії української мови, українознавства, українського народознавства, інших історико-лінгвістичних напрямів у педагогічній системі підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, у формуванні їхньої лінгвокультурознавчої, етнокультурологічної компетентностей. Лише в поодиноких наукових, методичних працях (З. Бакум, В. Вітюк, Т. Видайчук, С. Караман, Г. Кузнецова, І. Хом'як та ін.) натрапляємо на аспекти формування фонетичної компетентності вчителів мовно-літературної освітньої галузі на засадах студіювання давніх пам'яток. Актуальність проблеми дослідження обґрунтовується й тим, що в проєкті Стандарту першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями), зміст якого вже в котре обговорюється педагогічною спільнотою, із-поміж загальних та фахових компетентностей, а відтак – і результатів навчання, не простежуємо таких, що спрямовані на формування умінь, навичок особистості працювати із різною джерельною лінгвістичною базою в межах предметної області.

**Мета статті –** на засадах історичного, компетентнісного підходів, методів спостереження над мовним матеріалом, лінгвогенетичного, аналітико-синтетичного з'ясувати мовне підґрунтя, що покладено в основу «Граматик» XVI–XVII ст.; дослідити фонетичні особливості та науково-навчальний матеріал із фонетики «Грамматіки доброглаголиваго еллино-словенскаго языка» (1591 р., Львів); обґрунтувати значущість давнього джерела в системі формування фонетичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури; розробити удоступ-

нені для сприймання та аналізу вчителями-словесниками лінгводидактичні кейси «Вкраплення українськості, або якою мовою укладено “Граматики”» XVI–XVII ст.», «“Грамматіка доброглаголіваго еллино-словенскаго языка” (1591 р., Львів) у формуванні фонетичної компетентності вчителів української словесності»; спроєктувати етапи та методи роботи з кейсами.

**Виклад основного матеріалу.** Із-поміж освітніх підходів, спрямованих на формування висококваліфікованої професійної особистості вчителя української мови, документами державної ваги (Концепція «Нова українська школа», Державний стандарт базової середньої освіти, проєкт Стандарту вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями)), ступенем актуальності тем, що обговорюються на наукових конференціях різного ґатунку, науковими доробками лінгводидактів провідним визначено компетентнісний. Відповідно до Національної рамки кваліфікацій компетентність потрактовується як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та / або подальшу навчальну діяльність» [4]. Компетентнісна парадигма фокусується навколо інтегральної компетентності та включає загальні, фахові компетентності, які потребують відповідного формування через власний досвід навчання особистості, набуття нею професійних здатностей, спрямованих на діяльнісний результат. У межах інтегральної, загальних, фахових компетентностей виокремлюють предметні та ключові компетентності, останні можуть інтегрувати в собі загальні та спеціальні. Прагматичне транслювання цієї теорії на підготовку майбутнього вчителя української мови та літератури / мовно-літературної освітньої галузі (за Державним стандартом базової середньої освіти) засвідчує, що предметна компетентність має виформовуватися на засадах особистісного опанування здобувачами вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) об’єкта вивчення, мети і завдань навчання та викладання, теоретичного, методичного, технологічного, практичного, інструментального змісту предметної області спеціальності. Ключові ж компетентності (загальні та спеціальні) індивідуально набуваються в структурі предметної області на засадах перетину у вибудуваній матриці освітніх основних та вибіркових компонентів і результатів навчання. Домінувальними у формуванні ключових компетентностей майбутніх учителів української словесності є дисципліни з української

мови, української літератури на помежів'ї з іншими, суголосними з предметною сферою, освітніми компонентами. Набуття ключових компетентностей – це складний процес індивідуально усвідомленого опанування особистістю змісту основних навчальних компонентів.

Фактично всі мовні дисципліни опираються на систему та структуру мови, яка оприявнюється через мовні рівні її – фонетичний (фонетико-фонологічний), морфологічний, лексико-семантичний, синтаксичний. Лінгвісти (В. Глущенко, С. Денисова, С. Дорошенко, М. Кочерган, С. Мельничук та ін.) зазначають, що мовні рівні вибудовуються у співвідношенні від нижчого до вищого, при цьому: «<…> фонологічний рівень належить до нижчого, оскільки фонема – одностороння одиниця (не має плану змісту), яка використовується для побудови одиниць вищого рівня – морфем і лексем» [5, С. 215]. Отже, без фонеми в мові та звука в мовленні як одиниці фізичної не можуть утворюватися і функціонувати вищі рівні. Фонетико-фонологічний мовний рівень є водночас системоутворювальним щодо власних одиниць (фонем, звуків), так і одиниць вищих рівнів (морфем, слів, речень ).

Щоб на високому рівні опанувати систему і структуру мови в цілому, ватро усвідомлено «осилити» фонетико-фонологічну її систему, оволодіти ключовою компетентністю – фонетичною. Компетентність іменуємо фонетичною, оскільки схильні до думки представників Київської лінгвістичної школи (О. Бас- Кононенко, В. Берковець, А. Мойсієнко, Н. Плющ та ін.) про те, що «<…> сьогодні можна вважати подоланим протиставлення функціонального (власне лінгвістичного) опису звукової будови мови описові артикуляційно-акустичному. <…> фонетика повинна вивчати не тільки природу звуків, а й їхні функції. <…> виявляти інвентар звукових засобів мови, визначати системні відношення ними та описувати функціонування цих засобів у реальних мовленнєвих актах» [6, С. 226], поєднувати фонетичну субстанціальність та функціональність. З огляду на зазначене фонетична компетентність – це «усвідомлене володіння особистістю теоретичними основами субстанціональної та функціональної фонетики як надзвичайно стрункої і раціонально вибудованої підсистеми в мовній системі; уміннями / навичками логічно простежувати її ієрархічний субрівневий мовний синтез, аналізувати міждисциплінарну порубіжність, роль і місце в багатоплановому функціонуванні мови, у формуванні високого мовно-мовленнєвого рівня особистості; вправне послуговування на засадах автономності та відповідальності теоретичними й емпіричними знаннями у професійній

діяльності, оперування доцільними й раціональними підходами, принципами, формами, засобами, стратегіями, методами, прийомами, освітніми технологіями навчання фонетики української мови в закладах освіти» [7, С. 228]. Складником методичної системи формування фонетичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури вважаємо «Лінгводидактичний кейс» – «<…> модульну технологію навчання <…>, зміст якої, з одного боку, спрямовано на системний та усвідомлений розгляд, засвоєння й опанування фонетичної, фонологічної, акцентологічної, просодичної, графічної теорії та формування умінь, навичок, інших компетентностей з фонетики, суміжних дисциплін, методики викладання їх на засадах опрацювання полікодових текстів, текстів джерел-пам'яток, досвіду навчання і викладання, з іншого – на розвиток професійної вправності та стійкості вчителів-словесників, прагнення і здатності до самовдосконалення, саморозвитку протягом життя в постійно змінюваних і почасти невизначених умовах» [8, С. 119]. Проєктування «Лінгводидактичних кейсів», зміст яких ґрунтується на підставі опрацьованої та узагальненої інформації, здійснюється на засадах текстоцентричного підходу з урахуванням принципів лінгвістичної проблемності, тематичної значущості та інформаційності, комплексності, спрямованості на формування фонетичної компетентності. Тематичний простір кейсів може бути різний, водночас він підпорядковується фонетичній системі мови та методиці опанування її. Актуальними є кейси, текстове поле яких уможливлює доступно зорієнтуватися в історичному підґрунті генези фонетики української мови, методичних основ викладання. Пропонуємо майбутнім учителям української мови і літератури для критичного опрацювання та опанування кейси з таких тем: 1) «Вкраплення українськості, або якою мовою укладено "Граматики" XVI–XVII ст.»; 2) «"Грамматіка доброглаголіваго еллино-словенскаго языка" (укладена братською спілкою "Адельфотес" у 1591 р., Львів) у формуванні фонетичної компетентності вчителів української словесності». Наукове студіювання змісту кейсів пропонуємо здійснювати під час проведення бінарних практичних занять з української мови та методики навчання, діяльності Лінгвістичних студій, у процесі самостійної науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти. Кейсову інформацію радимо опрацьовувати в декілька етапів: 1) докейсовий (ознайомлення зі змістом кейса; усвідомлення сприйнятої інформації, аналіз мети, підходів, методів, прийомів, шляхів укладання її; алгоритми доступу до інформації, відображеної в кейсі; інформаційна достовірність та актуальність,

аксіологічність, значущість, наукові рівні зацікавленості мовно-мовленнєвим матеріалом); 2) кейсовий (аналітико-синтетична робота з інформацією кейса, що передбачає з'ясування ступеня доступності матеріалу, опрацювання фонетичної термінології; вивчення особливостей вкраплення в текст пам'ятки рис «простої» української мови, доведення впливу на фонетичну українськість «Граматики» південно-західних говорів (галицьких); пошук додаткової інформації з різних джерелах, залучення до пошуку ШІ; аналіз критичної літератури; опрацювання здобутої інформації, з'ясування її значущості для аналізу фонетичних законів, які стали підґрунтям навчального матеріалу з фонетики, графіки, акцентології, орфоепії, просодії, відображеного у львівській «Граматиці»; долучення до обговорення навчального матеріалу знаних фонетистів, акцентологів (С. Караман, Г. Кобиринка, В. Мойсієнко та ін.); 3) післякейсовий (фонетична рефлексія, інтегрування сприйнятого матеріалу з власними знаннями, досвідом; інтерпретація та трансформування інформації на уроки української мови в заклади загальної середньої освіти; розроблення відповідних завдань, вправ; проєктування вторинних текстів креолізованого зразка; схематизація матеріалу; створення презентацій тощо).

Із-поміж методів, які стануть помічними в опрацюванні змісту кейсів, пропонуємо такі: програмоване навчання, метод кейсів, робота з підручником, спостереження над мовним матеріалом (індивідуальне, у групах), діалогове навчання, дослідницький, самостійної роботи з джерелами інформації.

**«Лінгводидактичний кейс 1)** «Вкраплення українськості, або якою мовою укладено "Граматики" XVI–XVII ст.»

Реальними джерелами, які засвідчують початок наукового становлення фонетичної системи української мови, є підручники з «Граматики», оприлюднені в XVI–XVII ст., а саме: «Грамматіка доброглаголиваго еллино-словенскаго языка» (укладена колективом авторів «Адельфотес» (гр. αδελφότης – «братство», 1591 р., Львів); «Граматика словєнска» Л. Зизанія (1596 р., Вільно); «Грамматіки Славе́нскиѧ правѝлноє Сѵ́нтаґма» М. Смотрицького (1619 р., Єв'є), «Граматика словенская» Івана Ужевича (1643 р.).

З'ясовано, що особливості фонетики в «Граматиках» закодовано в самому слові "граматика" (грец. γραμματικὴ, від γράμμα – літера, написання), але більш глибока інформація розглядається в розділах «Ортографія», «Просодія». Окрім цього, фонетичну систему, підсистеми її – акцентологічну (поняття про наголос, діакретичні знаки наголосів), орфографічну – висвітлює тогочасна мова написання

«Граматик», а також, на нашу гадку, глибоке розуміння авторами того, що навколишній світ насамперед сприймається за допомогою зору та слуху. Відповідно до цього термін «літера» характеризується дихотомічністю, своєрідною розщепленістю на диплощини: «пишу – бачу», «читаю / вимовляю – чую», «сприймаю – усвідомлюю». Автори граматичних творів розуміли різницю між літерою і звуком, але під час укладання текстів послуговувалися двосуттєвим терміном «літера», фактично знаками, що різняться накресленням, щоб позначати різні звуки, але відповідати слов'янським фонемам.

Звуковим тлом і джерелом для написання «Граматик» стала церковнослов'янська мова, переклади з грецької, латиниці старослов'янською, при цьому усталилася думка, що основою церковнослов'янської є болгарське підґрунтя старослов'янської. Проте «Граматика» Костянтина Костинецького (кінць XIV – початок XV ст.), присвячена здебільшого питанням орфографії, містить інформацію про те, що «<…> у формуванні церковнослов'янської мови брало участь багато слов'янських мов – болгарська, сербська, "боснійська", хорватська й чеська, однак основою її був "тънчаишїи и краснЂишїи роуш(ъ)кыи ıєзыкь", тобто руська мова» [9, С. 32]. В. Німчук зазначає, що мовиться про східнослов'янські мови (українську, білоруську, російську), кожна з яких у XV ст. називалася руською. Доказом вкраплення «руської» (української) основи в церковнослов'янську мову є добір К. Костинецьким різної лексики, а також опис « <…> характерної фонетичної особливості "руської" мови –гортанного звука **г**, який південнослов'янський книжник XV ст. передає за допомогою букви **х'**, і називає її окрасою мови: " х' кромЂ, въса роуш(ь)кыи(м) ıєзыко(м) оукрашаютсе <...>"» [9, С. 32]. Авторська зукраїнізованість мовної основи «Граматики» безперечно потребує подальшого дослідження та наукового поціновування. Проте українсько-фонетичний пласт її, звукове довкілля стали студією для розвою «Граматик» XVI–XVII ст.

Отже, з'ясування мовного тла «Граматик» XVI–XVII ст. потребує ретельного наукового студіювання та аналітичної роботи з критичними працями.

**Лінгводидактичний кейс 2)** «"Грамматіка доброглаголиваго еллино-словенскаго языка" (укладена братською спілкою "Адельфотес" у 1591 р., Львів) у формуванні фонетичної компетентності вчителів української словесності»

На підставі студіювання наукових праць (В. Борисов, М. Возняк, О. Карабута, І. Матвіяс, К. Михальчук, В. Німчук, І. Огієнко, І. Паславський,

В. Сімович, К. Студинський, Д. Якимович-Чапран та ін.), власних міркувань здійснимо глибший аналіз львівської «Граматики» (1591 р.), оскільки вона є фактично першою науковою пам'яткою, що зафіксувала і ствердила основи української фонетичної системи та «полишила не малий вплив на композиції граматик» [10, С. 41] Л. Зизанія, М. Смотрицького та інших.

Так, Д. Якимович-Чапран, досліджуючи внесок авторської спілки «Адельфотес» в українське термінознавство кінця XVI–XVII ст., пише, що в пам'ятці з фонетичної галузі простежується **19 наукових одиниць**, а саме: *писмо* "звук", *гласныѧ писмена* "голосні звуки", *долгїѧ гласныѧ писмена* "довгі голосні звуки", *краткїѧ гласныѧ писмена* "короткі голосні звуки", *двогласныѧ писмена* "дифтонги", *съгласныѧ писмена* "приголосні звуки", *полъгласныѧ писмена* "дзвінкі приголосні звуки", *безгласныѧ писмена* "глухі приголосні", *духъ* "придих", *слогъ* "склад", *кончаемый слогъ* "кінцевий склад", *предкончаемый слогъ* "другий від кінця склад", *пропредкончаемый слогъ* "третій від кінця склад", *просѡдїѧ* "власне просодія, тобто вчення про систему фонетичних засобів (довготи, наголосу), які характеризують склади мови", *припѣваніе* "те саме, що *просѡдїѧ*", *оударенїе* "наголос", *варїѧ* "тяжкий (тупий), або нисхідний наголос", *оѯїѧ* "гострий, або висхідний наголос", *облеченнаѧ* "циркумфлекс". Окрім цього, дослідниця простежила три терміни графіки та орфографії: *двовременныѧ гласныѧ писмена* "букви, що позначають довгі і короткі голосні грецької мови"; *орѳографїѧ* 1) "розділ науки про мову, який вивчає звуки, букви та систему правил написання слів"; 2) "система загальноприйнятих правил написання слів", *правописаніе* "те саме, що *орѳографїѧ*" [11, С. 166].

В. Німчук наголошує, що аналіз звукової системи на сторінках «Граматики» здійснено на засадах випрацюваної на той час античної теорії, текст самої пам'ятки подано двома красномовними мовами – грецькою та словенороською. У книзі проаналізовано ***7*** **голосних** «писмен»: довгі (*η, ω*), короткі (*ε, ο*), двовременныѧ (*α, ι, υ*), такі, що можуть бути і довгими, і короткими. Зазначено, що голосні звуки утворюють дифтонги (*αι, αυ* тощо). Приголосні (***17*** «писмен») класифіковано на «полгласныѧ», із-поміж яких три подвійні «*сугубыѧ*» (*ζ, ξ, ψ*), чотири «*нєѡ(т)мѢнныѧ*» – незмінні (*λ, μ, ν, ρ*) й одна «незнаменателнаѧ» – безприкметна (σ), а також на *безгласныѧ*, у складі яких «тонкїѧ» (*κ, π, τ*), «сипливыѧ» (*θ, φ, χ*), «среднѧѧ» (*β, γ, δ*) [9, С. 48–50]. Як ми зазначали, терміни «звук» та «літера» не розрізняються, узагальнюються лексемою «писмо», під яким автори розуміють «літеру» (гр. γράμμα – «літера»), хоч насправді мовиться про звук:

«*Писмо есть часть малаѧ, гласа нераздѣлна*» [9, С. 50]. У матеріалі під заголовком «Писмена грецкіи» надруковано грецькі великі і малі літери, а поряд – їх назви в грецькій та кириличній транскрипції, – далі словенороські кириличні відповідники, як-от: **В β** βήτα Вита в; **Λ λ** λάμβδα Лямвда **л** [9, С. 48]. Не оминають автори спілки «Адельфотес» у мовознавчій праці й такої важливої фонетичної одиниці, як склад – «Ω слозѣ» (гр. – συλλαβή), що пояснюється так: «*Слогъ єсть сложенїє малыхъ двѡхъ писменъ, потребовательно же и гласныѧ слоги глаголютсѧ яко, а, е*» [9, С. 50–51]. З'ясовано, що до складу може входити два звуки, склад може репрезентуватися й одним голосним. Склад визначають довгі (*сосу́дъ*), короткі (*сло́во*), двоякі голосні (*ѡбременéн(ъ)ный*) звуки. Також простежується кількісний підхід щодо можливих складів у слові, тому склади класифіковано на: «<…> кончаемый "останній", предкончаемый "передостанній", пропредкончаемый "перепередостанній", предпропредкончаемый або четвертый, пятый отъ кончаемого» [12, С. 56].

Привертають увагу матеріали студіювання «Грамматіки доброглаголиваго еллино-словенскаго языка» К. Студинським, вітчизняним мовознавцем, славістом, укладені 1895 р. Учений не лише визначає причини, мету, потреби видруку «Граматики», коментує джерела, на підставі яких було написано книгу, а й гіпотезує значущість її для «України-Руси». Спостереження над структурою видання (складається із 182 ненумерованих карток), слов'янським («словенським») мовним матеріалом дали змогу К. Студинському дійти висновку, що у львівській «Граматиці» проглядається оригінальний (уперше досліджений українськими авторами) матеріал про місце наголосу *("Ꙗ оударенїи")* у слові та його різновиди (*мѣста оꙁїи, мѣста варїи, мѣста облеченнаѧ*). Інформацію про наголос розміщено в розділі «*Ꙗ просодїи*» [10, С. 22]. Акцентуємо на тому, що терміни на позначення діакретичних знаків наголосу і сьогодні функціонують в акцентологічній системі української мови (*оксія – акут*, основний наголос, *варія – гравіс*, побічний наголос у слові).

К. Студинський аналізує особливості графічної системи тогочасної мови, якою було написано «Граматику», і визначає її як категорію, що належить до «<…> книжок гражданъского письменьства тогдїшної України-Руси, але того власне письменьства, яке практикувало ся в тїснїйшій шкільній сфері, на яку мала особливішій вплив церковність. Через се мова тої книжки переважно церковно-славяньска, в еї тогдїшній місцевій (галицкій) рецензиї» [10, С. 26]. Саме «галицька рецензія», південно-західні говори дали змогу зберегти

в змісті львівського підручника фонетичні особливості народної «простої» мови, що виокремлювали її від тодішніх велокоруської та білоруської, вкраплювалися у старослов'янізми, приміром: 1) послідовне розрізнення *Ѣ і е*, особливо, коли *Ѣ* заховане, чергується з *е* (*лѣтаю – полещѝ*); 2) уживання *е* замість «церковнослав'янского» *Ѣ* у звуковім комплексі *-ре* (префікс *пре-, треба*); 3) *ж, дж, ч* поруч із слав. *жд, шт* (*нѝджа, нѝжда, сажѝ, лечѝ* при *полущѝ*); 4) затрималися повноголосі форми (*молочѝ, змолотивъ*); 5) ортоґрафічне (очевидно, залежне від фонетичного) змішування *и, і, ы,* особливо після горлових консонантів та *р* (*чловекы – чловеки; прѝдкій – прѝдкий, довгій – довгый; четыри – четыры*); 6) *е* закентоване після *ц* (*мѧсцé, лицé*); 7) уживання *з* замість *с* (*зжѝю, зрѝчно же, злѣтаю*); *г* замість *в* (*одѧгаюсѧ і одѧваюсѧ*); 8) заховане *г* (*постогнѝ, натѧгнѝ*) [10, с. 26–31].

Зосереджено увагу на аналізі графічних знаків, зокрема, простежено, що на позначення ***у*** автори спілки «Адельфотес» використали три знаки: ***оу, у, ѝ*** без визначення правил щодо їх написання. Спорадично вживається в книзі старослов'янський юс великий ***ѫ*** (*мѫжескїи, мѫжескимъ, мѫжъ, мѫжа, мѫжѝ, але мѹ́жескихъ, мо́ужескїй, мѝжъ́*). На означення літери ***я*** проглядається в тексті два знаки: ***ѧ*** (юс малий), ***ѩ*** (юс великий), із-поміж них ***ѧ*** вживається як на початку, так і в середині слова, ***ѩ*** – здебільшого на початку слова *(ѧзыцъ, ѧвлѧетъ, ѩзы́ка, ѩвлѧетъ)*. Вимовлялися вони майже однаково. Є версія, що юси могли розрізняти значення слів, наприклад, лексема *ѧзыцъ* означала назву органа мовлення, засобу спілкування (мова), слово *ѩзы́к* семантизувало назву певної народності. Літера ***і*** передається також двома графічними знаками: ***и, ї***, при цьому простежується певна послідовність: на початку слова ***и*** *(ѝскѝства, ѝспсанїє, ѝстина),* у середині слова *(синтаѯисъ),* у кінці слова після *ї (братїи, змїи),* трапляється *и* відразу після консонанта *(чести).* ***Ї*** названо захованим знаком, ним не можуть починатися і закінчуватися слова *(ѝспсанїє, твореніє, середнїй, мѝжескїй, бїю, вопїю),* про що пізніше напише в своїй «Граматиці» (1619 р.) М. Смотрицький. Однак є винятки, приміром: *честї.* Упадає в око той факт, що на позначення ***ї*** (***ji***), а не ***j, і*** вживається графічний знак ***и,*** який стоїть після вокалів (*тыи, самои, первои*) [10, С. 30–34]. Автори «Граматики» формулюють одне з майбутніх правил щодо написання літери ***ї*** в українській мові (у кінці слова після голосного). Означений матеріал розвінчує міф про те, що літеру Ї, ї «<…> вперше використано у 1873 році у "Записках Південно-Західного відділу"» [13, с. 475].

Варто наголосити, що львівська «Граматика» на зразках багатьох лексем демонструє різні варіанти функціонування літер *і, ы, и.* Можна констатувати, що йдеться не лише про сплутування літер чи дублювання їх (*и* – «іжей», *і* – «іже»), а й про давнє відображення процесу злиття етимологічних звуків *і, ы* в *и,* який продовжувався довгий період та устійнював специфічну функцію власне українського звука *и* – позначати явище депалаталізації. Це репрезентують лексеми «Граматики», а саме: *діѧлектики, риторики, мѵзики, арифметики* тощо. Можна припуститися і такої думки, що автори здійснюють підсвідомий пошук фонетичної розбіжності між «писменами» *і, ы, и* чи, імовірніше – фонологічної рівноваги.

Погляди науковців на звук *и* у фонетичній системі української мови є дискутивними і нині. Його характеризують як «проміжний звук» за місцем і способом творення між *ы* та *і* (за О. Ткаченком); «український середній *и*» (за П. Житецьким); звук «передньо-середнього ряду, високо-середнього піднесення» (за М. Наконечним); «звук переднього ряду більш відсунений назад, ніж звук і» (за Т. Бровченко); звук «верхнього обниженого» піднесення порівняно з *і* (за Н. Тоцькою); звук «високого, але обниженого» підняття у зіставленні з *і* (за М. Доленком, А. Кващуком), звук «високо-середнього піднесення» (за О. Бас- Кононенко, С. Караманом, Н. Тоцькою, І. Ющуком); звук «середнього» підняття (між *і* та *е* – за І. Ющуком); звук «переднього ряду, під наголосом – високого піднесення; у ненаголошеній позиції – середнього піднесення» (за Ю. Карпенком).

Отже, львівська «Граматика» (1591 р.) репрезентує важливі закономірності генези фонетичної системи української мови, виокремлює проблеми, які й нині є актуальними та потребують розв'язання. Окрім цього, підручник дає змогу не лише підвищити фонетичну грамотність учителя-словесника, а й проаналізувати методичні особливості навчання фонетики в давні часи.

Звісно, зміст кейсів може бути доповненим, певні думки можуть дискутуватися, спонукати здобувачів вищої освіти до подальших наукових пошуків, до інтегрування сприйнятої наукової інформації з опанованими раніше знаннями, прогнозувати шляхи її упровадження в професійній діяльності.

**Висновки.** Отже, фонетична система є опірною в опануванні української мови в цілому. Глибоко оволодіти її закономірностями та основами функціонування на всіх рівнях мовної системи передусім покликаний учитель української словесності. Вважаємо, що помічним підґрунтям для нього в цьому процесі є давні лінгвістичні джерела, із-

поміж яких увагу закцентовуємо на підручниках із «Граматики» XVI–XVII ст. (братської спілки «Адельфотес», 1591 р.; Л. Зизанія, 1596 р.; М. Смотрицького; 1619 р., І. Ужевича, 1643 р.). Однією з перших «Граматик», яка науково поінформовує про основи розвитку фонетики української мови, є львівська «Грамматіка доброглаголиваго еллино-словенскаго языка» (1591 р.). Пам'ятка яскраво опублічнює фонетичну термінологію, у ній схарактеризовано "письмена" (букви, звуки, але букви виконують білатеральну роль), склад, наголос, зафіксовано графеми на позначення різних звуків, їх комплексів.

Навчальний матеріал із фонетики, висвітлений у львівській «Граматиці» словенською / церковнослов'янською мовою з вкрапленням «простої» української, становить основу генези фонетичної системи української мови та є значущим підґрунтям для формування фонетичної компетентності майбутніх учителів мовно-літературної освітньої галузі.

***Література***

1. Єрмоленко С. Українська мова в системі українознавства. *Уроки української.* 2008. №2. С. 38–41.

2. Бондар О.І., Карпенко Ю.О., Микитин-Дружинець М.Л. Сучасна українська мова: Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія. Лексикологія : навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 368 с.

3. Наєнко Г. Східнослов'янські редакції церковнослов'янської мови крізь призму українського мовознавства. *SLAVIA ORIENTALIS.* Том LXXII. NR 3. ROK 2023. S. 529–545. DOI: 10.24425/slo.2023.147518 URL: https://journals.pan.pl/dlibra/publication/147518/edition/129494/content (дата звернення: 14.05.2024)

4. Національна рамка кваліфікацій. Постанова КМУ «Про затвердження національної рамки кваліфікацій» від 23 листопада 2011 р. (з змінами) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text (дата звернення: 14.05.2024).

5. Кочерган М.П. Загальне мовознавство : підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2003. 464 с.

6. Сучасна українська мова: Лексикологія. Фонетика : підручник / А.К. Мойсієнко, В.В. Берковець та ін. / за ред. А.К. Мойсієнка. Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ: Знання, 2013. 340 с.

7. Кузнецова Г.П. Системний підхід у формуванні фонетичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)».* Київ, 2022. Вип. 9(14). С. 224–238. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-224-238 (дата звернення: 10.02.2024).

8. Кузнецова Г.П. Лінгводидактичний кейс як складник методичної системи навчання фонетики майбутніх учителів української мови і літератури. *Професіоналізм педагога в умовах європейських цифрових інновацій: матеріали Міжнародної онлайн-конференції, м. Слов'янськ, м. Дніпро, 16–17 травня 2023 року* / відп. ред. О. Хващевська. Слов'янськ, 2023. 223 с. С. 116–121. URL: https://psll.paradox.dn.ua/erasmus/vidano-materiali-mizhnarodnoji-konferentsiji-profesionalizm-pedagoga-v-umovakh-evropejskikh-tsifrovikh-inn (дата звернення: 10.02.2024).

9. Німчук В.В. Мовознавство на Україні в XIV–XVII ст. Київ: Наукова думка, 1985. 224 с.

10. Студинський К. "Адельфотес" граматика видана у Львові в р. 1591. 42 с. URL:https://shron3.chtyvo.org.ua/Studynskyi_Kyrylo/Adelfotes_hramatyka_vydana_u_Lvovi_v_r_1591.pdf? (дата звернення: 12.02.2024).

11. Якимович-Чапран Д. Внесок авторської спілки Адельфотес в українське термінотворення кінця XVI–XVII ст. Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології», 2016. №842. 182 с. С. 165–170.

12. Возняк М. Граматика Лаврентія Зизанія з 1596 року. *Записки Наукового Товариства імени Шевченка.* Наукова часопись, присячена передусім українській історії, фільольоґії й етноґрафії / під ред. Михайла Грушевського. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка. Вип. II, 1911. 87 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Mykhailo_Vozniak/Hramatyka_Lavrentiia_Zyzaniia_z_1596_r.pdf? (дата звернення: 12.02.2024).

13. Українська радянська енциклопедія в 12-ти томах. Т.4. Вид.2-ге. Київ: УРЕ,1979. 557 с.

***References:***

1. Yermolenko, S. (2008). Ukrainska mova v systemi ukrainoznavstva [Ukrainian language in the system of Ukrainian studies]. *Uroky ukrainskoi — Lessons of Ukrainian*, 2, 38–41. [in Ukrainian].

2. Bondar, O. I., Karpenko, Y. O., Mykytyn-Druzhynets, M. L. (2006). *Suchasna ukrainska mova: Fonetyka. Fonolohiia. Orfoepiia. Hrafika. Orfohrafiia. Leksykolohiia [Modern Ukrainian language: Phonetics. Phonology. Orthoepyny. Graphics. Spelling. Lexicology]*. Kyiv: Academia Publishing House. [in Ukrainian].

3. Nayenko, H. (2023). Skhidnoslovianski redaktsii tserkovnoslovianskoi movy kriz pryzmu ukrainskoho movoznavstva [East Slavic editions of Church Slavonic through the prism of Ukrainian linguistics]. *SLAVIA ORIENTALIS*, 72(3), 529–545. Retrieved from https://journals.pan.pl/dlibra/publication/147518/edition/129494/content [in Ukrainian].

4. *Natsionalna ramka kvalifikatsii. [National Qualifications Framework]*. (2011, November 23). Postanova KMU «Pro zatverdzhennia natsionalnoi ramky kvalifikatsii» vid 23 lystopada 2011 r. (zi zminamy) c Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Approval of the National Qualifications Framework" dated November 23, 2011 (as amended). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF# Text

5. Kochergan, M. P. (2003). *Zahalne movoznavstvo [General linguistics]*. Kyiv: Academia Publishing Center. [in Ukrainian].

6. Moisienko, A. K., Bas Kononenko, O.V., Berkovets, V. V., Hapchenko, O. A., Kravchenko, L.O., Matsko, O. M., Mosenkis, Yu. L., Pliushch, N. L., Sydorenko, O. M. (2013). *Suchasna ukrainska mova: Leksykolohiia. Fonetyka [Modern Ukrainian language: Lexicology. Phonetics]*. A. K. Moisienko (Ed.). Kyiv: Znannya. [in Ukrainian].

7. Kuznetsova, H. P. (2022). Systemnyi pidkhid u formuvanni fonetychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury [Systematic approach to the formation of phonetic competence of future teachers of Ukrainian language and literature]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky — Prospects and Innovations of Science*, 9(14), 224–238. Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-224-238 [in Ukrainian].

8. Kuznetsova, H. P. (2023). Linhvodydaktychnyi keis yak skladnyk metodychnoi systemy navchannia fonetyky maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury [Linguodidactic case as a component of the methodological system of teaching phonetics to future teachers of Ukrainian language and literature]. *Professionalism of a teacher in the context of European digital innovations: The International online conference* (May 16–17, 2023) O. Khvashchevska (Ed.). Sloviansk, Dnipro, (pp. 116–121). Retrieved from https://psll.paradox.dn.ua/erasmus/vidano-materiali-mizhnarodnoji-konferentsiji-profesionalizm-pedagoga-v-umovakh-evropejskikh-tsifrovikh-inn [in Ukrainian].

9. Nimchuk, V. V. (1985). Movoznavstvo na Ukraini v XIV–XVII st [Linguistics in Ukraine in the XIV–XVII centuries]. Kyiv: Naukova Dumka. [in Ukrainian].

10. Studynskyi, K. (1895). "Adelfotes", hramatyka vydana u Lvovi v r. 1591 ["Adelphotes", grammar published in Lviv in 1591]. *Zapysky Naukovoho Tovarystva im. Shevchenka — Notes of the Shevchenko Scientific Society,* 7(3), 1–42, Retrieved from https://shron3.chtyvo.org.ua/Studynskyi_Kyrylo/Adelfotes_hramatyka_vydana_u_Lvovi_v_r_1591.pdf? [in Ukrainian].

11. Yakymovych-Chapran, D. (2016). Vnesok avtorskoi spilky Adelfotes v ukrainske terminotvorennia kintsia XVI–XVII st. [Contribution of the Adelphotes author's union to the Ukrainian terminology of the late XVI–XVII centuries]. *Visnyk Nats. un-tu «Lvivska politekhnika» — Bulletin of Lviv Polytechnic National University,* 842, 165–170. [in Ukrainian].

12. Vozniak, M. (1911). *Hramatyka Lavrentiia Zyzaniia z 1596 roku [Grammar of Lavrentiy Zizaniy since 1596]*. Zapysky Naukovoho Tovarystva im. Shevchenka — Notes of the Shevchenko Scientific Society 101(1), 5–38, Retrieved from https://shron1.chtyvo.org.ua/Mykhailo_Vozniak/Hramatyka_Lavrentiia_Zyzaniia_z_1596_r.pdf? [in Ukrainian].

13.*Ukrainska radianska entsyklopediia v 12-ty tomakh [Ukrainian Soviet Encyclopedia in 12 volumes]*. (1979). ( T.4. Ed. 2.). Kyiv: URE. [in Ukrainian].

*УДК 37(09)(477.87)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1078-1087*

**Кучай Тетяна Петрівна** доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ, 90201 м. Берегове, площа Кошута, 6, https://orcid.org/0000-0003-3518-2767

**Чичук Антоніна Петрівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ, 90201 м. Берегове, площа Кошута, https://orcid.org/0000-0002-9982-3634

# РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ТА ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЛІТЕРАТОРІВ ЗАКАРПАТТЯ У 20-30-х рр. ХХ СТ.

**Анотація.** Період другої половини XIX – початку XX ст. на західноукраїнських землях характеризувався значним загостренням національних і соціальних суперечностей; посиленням боротьби українців проти різних утисків; поширенням ідей відомих українських корифеїв М. Грушевського, М. Драгоманова, І. Франка, західного наукового соціалізму; новим піднесенням національно-визвольної боротьби краю.

Таке становище призвело до виникнення політичних партій, які мали значний вплив на активізацію національно-визвольного руху і у своїй діяльності постійно поєднували культурно-просвітницькі та політичні ідеї. Серед них провідне місце належало українській національній ідеї на демократичному ґрунті, що була поштовхом до практичних справ і все глибше проникала у народні маси.

Велике значення для розвитку педагогічних ідей та просвітницької діяльності на Закарпатті мала поява підручників, зокрема азбук і читанок, що з'явилася за міжвоєнного періоду, не лише як засіб забезпечення функціонування української школи, а й як складне соціокультурне явище, детерміноване різними суспільними чинниками.

Розвиток шкільництва сприяв нарощуванню інтелектуального потенціалу та культурно-просвітньому поступу українства регіону.

Істотну роль у цьому процесі відіграли емігранти з Наддніпрянщини, Галичини, Буковини, з-поміж яких – знані письменники, педагоги, культурні діячі. На такому тлі визрівало розуміння того, що вагомим засобом творення національної за змістом та європейської за формою навчальної книги має стати українська література у своєму жанровому розмаїті. Головними речниками цієї концептуальної установки виступали українські літератори та освітяни краю.

Найважливішим завданням розвитку педагогічних ідей та просвітницької діяльності 20-30-х рр. XX ст. для Закарпаття є культурно-просвітницькі товариства, які вважали необхідним поширення знань серед народу, відродження його національної свідомості шляхом друкування книжок, часописів, читання лекцій, відкриття курсів з українознавства та української мови, проведення культурних та економічних заходів, до чого залучалися кращі науковці, громадські діячі.

**Ключові слова**: Закарпаття, педагогічні ідеї, просвітницька діяльність, українські літератори, початок XX століття.

**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, Transcarpathia, Kossuth square, 6, https://orcid.org/ 0000-0003-3518-2767.

**Chychuk Antonina Petrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Berehove, Transcarpathia, Kossuth square, 6, https://orcid.org/0000-0003-3518-2767

## THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL IDEAS AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF UKRAINIAN LITERALISTS OF TRANSCARPATHIA IN THE 20-30S OF THE XX CENTURY.

**Abstract**. The period of the second half of the 19th - beginning of the 20th century. in the western Ukrainian lands was characterized by a significant exacerbation of national and social contradictions; strengthening the struggle of Ukrainians against various oppressions; spreading the ideas of the famous Ukrainian luminaries M. Hrushevskyi, M. Drahomanov, I. Franko, Western scientific socialism; a new elevation of the national liberation struggle of the region.

This situation led to the emergence of political parties that had a significant impact on the activation of the national liberation movement and constantly combined cultural and educational and political ideas in their activities. Among them, the leading place belonged to the Ukrainian national idea on a democratic basis, which was an impetus to practical affairs and penetrated deeper and deeper into the masses.

Of great importance for the development of pedagogical ideas and educational activities in Transcarpathia was the appearance of textbooks, in particular the alphabet and readers, which appeared during the interwar period, not only as a means of ensuring the functioning of the Ukrainian school, but also as a complex socio-cultural phenomenon determined by various social factors.

The development of schooling contributed to the growth of intellectual potential and the cultural and educational progress of Ukrainianism in the region. A significant role in this process was played by emigrants from Naddnipryanshchyna, Halychyna, and Bukovyna, among whom are well-known writers, teachers, and cultural figures. Against this background, the understanding that Ukrainian literature in its genre diversity should become a powerful means of creating a national in content and European in form educational book. Ukrainian writers and educators of the region acted as the main spokespersons for this conceptual approach.

The most important task of the development of pedagogical ideas and educational activities in the 20s and 30s of the 20th century. for Transcarpathia, there are cultural and educational societies that considered it necessary to spread knowledge among the people, to revive their national consciousness by printing books, magazines, giving lectures, opening courses on Ukrainian studies and the Ukrainian language, holding cultural and economic events, which involved the best scientists, public actors

**Key words**: Transcarpathia, pedagogical ideas, educational activity, Ukrainian writers, the beginning of the 20th century.

**Постановка проблеми**. Розвиток сучасної Української держави, її багатонаціональної спільноти, входження цієї спільноти в систему цивілізованої співдружності є успішним лише в тому випадку, коли кожен громадянин буде морально підготовлений до здійснення зазначених процесів. У зв'язку з цим серед пріоритетних проблем особливо актуальною є проблема формування громадянських якостей особистості в майбутніх поколінь, зокрема, формування її національної ідентичності загалом і розкриття особливостей реалізації процесу формування національної ідентичності в структурі міжетичних відносин [1,с. 95– 249].

Вивчення представлених у творчій спадщині українських літераторів Закарпаття 20-30-х рр. ХХ ст. освітньо-виховних ідей і парадигм засвідчує, що вона акумулює значний пласт національної пам'яті, свідомості, характеру і ментальності українського народу. Таким чином крізь художню літературу на емоційно-почуттєвому рівні відбувається пізнання його традиційної культури, героїчного минулого та розвивається мисленнєва діяльність, кристалізується національна самосвідомість.

На цій основі відбувається предметне вивчення представлених в їх творчій спадщині педагогічних ідей і виховних концептів та досвіду їхньої громадсько-просвітницької діяльності.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Ще з часів античності актуальна проблема формування громадянської ідентичності (Аристотель, Платон, Сократ). Розвиток педагогічних ідей на сучасному етапі охоплює різні аспекти формування громадянськості і розкриті в дослідженнях О. Ковальчук, В. Кузя, Ю. Руденка, М. Стельмаховича та ін. Предметом дослідження виховання громадянина були охоплені праці П. Косаревої, П. Ігнатенко, В. Поплужного та ін. Праці М. Борщевського, О. Сухомлинської та ін присвячені технології громадянського виховання особистості.

Вивчення окремих аспектів дослідження у ракурсах проблем етнокультурного, суспільного, політичного становища Закарпаття у 20–30-х рр. ХХ ст. зумовив міждисциплінарний характер порушеної проблеми (Л. Бабола, М. Вегеш, І. Піпаш, В. Шандор та ін.); розвитку діяльності громадських педагогічних і просвітницьких товариств (Л. Маляр, В. Староста та ін.); розвитку системи освіти Закарпаття (І. Гранчак, А. Ігнат, Ю. Мудра, Т. Росул, В. Химинець та ін.).

**Мета статті** полягає в аналізі сукупності передумов і чинників, які зумовлювали зміст, тенденції, характер інші аспекти розвитку педагогічної та просвітницької діяльності українських науковців Закарпаття у 20–30-х рр. ХХ ст.

**Методи дослідження**: загальнонаукові – аналіз, синтез, ідеалізація, формалізація, узагальнення, порівняння та ін.; міждисциплінарні: історико-педагогічні – генетичний, періодизації, історико-порівняльний та ін.; контент-аналіз, дискурс-аналіз; біографічний; контекстуально-інтерпретаційний.

**Виклад основного матеріалу.** Істотні зрушення відбулися у сфері освіти Закарпаття у 20–30-х рр. ХХ ст., що складалася з трьох типів шкіл (державні, церковні, общинні) та мала виразний поліетнічний характер. У 1920–1938 рр. кількість початкових шкіл

зросла в 2,5 рази до 803, кількість учнів у них у 2,3 рази – до близько 145 тис., а вчителів у 3,8 рази – до 3320.

Це мало двояке значення для формування літературних діячів як педагогічних персоналій. З одного боку, завдяки доступності до відносно якісної освіти, вони почали активно рекрутуватися зі сільського середовища, з іншого, активно обирали професію вчителя, яка ставала затребуваною й уможливлювала поєднання професійної та творчої і громадсько-просвітницької праці.

Цьому сприяв розвиток інших типів закладів освіти. У 1938 р. у Закарпатті відкрили 21 з українською та 23 з чеською мовами навчання із понад 11 тис. учнів. Більше третини з цієї когорти учнів навчалися у п'яти учительських семінаріях, зокрема, українських закладах в Ужгороді, Мукачеві, Хусті.

Багато особистостей, які стали у майбутньому знаними літераторами, обирали вчительський фах після закінченні гімназій (на 1938 р. діяло 11, з них 5 українських) та Ужгородської духовної семінарії (щороку мала 40–50 випускників), що була фактично єдиним закладом вищої освіти Карпатської Русі. За відсутності світських вишів українська молодь, зокрема й багато майбутніх літераторів, вступали до вищих шкіл Чехословаччини (Братислава, Брно, Кошиці, Прага) та європейських культурних центрів – Будапешта, Берліна, Відня, Риму тощо.

Розвиток шкільництва сприяв нарощуванню інтелектуального потенціалу та культурно-просвітньому поступу українства регіону. Істотну роль у цьому процесі відіграли емігранти з Наддніпрянщини, Галичини, Буковини, з-поміж яких – знані письменники, педагоги, культурні діячі.

Важливим чинником активізації творчої і суспільної діяльності літераторів стала інституціоналізація національно-культурного життя українців краю. Акцентуємо на двох взаємопов'язаних складниках цього процесу у вигляді створення мережі культурно-просвітницьких, педагогічних товариств і творчих об'єднань та їхніх друкованих органів, інших періодичних видань і видавничих осередків.

Знаковими в розвитку української періодики Підкарпатської Русі стали громадсько-політичні видання: тижневик «Наука» (1919–1922; засновник А. Волошин), 1922 р. змінив назву на «Свобода» з додатком «Літературний листок» (з'явився 1929 р.); місячник «Наша земля» (1927–1928; редактор В. Ґренджа-Донський) і його наступник «Українське слово» (1932–1938; редактор М. Бращайко) з літературним додатком «Слово» (редактор В. Ґренджа-Донський) та ін.

Провідними громадсько-просвітницькими та видавничими центрами Закарпаття виступали товариство «Просвіта», яке щороку видавало від 3–4 до 73 художніх і науково-популярних книжок.

Освітньо-педагогічний простір міжвоєнного Закарпаття у різний час представляли близько двох десятків різноманітних громадських об'єднань на кшталт «Комітет шкільної допомоги» (1919), «Шкільна допомога» (1920), Товариство учительства горожанських шкіл Підкарпатської Русі (1924), Товариство учителів Греко-католицької єпархії Мукачівської (1926), Товариство учительок домашніх наук в Підкарпатській Русі (1927), Народовецьке учительське товариство (1929) та ін [2, с. 27 –32].

Заснування Українського педагогічного товариства «Рідна школа», періодичних видань «Дом и школа», «Школа», «Учитель», «Газета школьная», «Народна школа», «Школьная часопись» сприяло розвитку педагогічної думки в Галичині, де ставилася проблема національної освіти та виховання, доводилася необхідність освіти для трудового народу; утверджувалася думка про те, що суспільний прогрес можливий лише за умови, якщо освіта стане доступною для усіх верст населення. Чимала увага зверталася на розкриття ролі школи й учителя у житті суспільства.

Велике значення для розвитку педагогічних ідей та просвітницької діяльності на Закарпатті мала поява підручників, зокрема азбук і читанок, що з'явилася за міжвоєнного періоду, не лише як засіб забезпечення функціонування української школи, а й як складне соціокультурне явище, детерміноване різними суспільними чинниками.

Розвиток шкільництва сприяв нарощуванню інтелектуального потенціалу та культурно-просвітньому поступу українства регіону. Істотну роль у цьому процесі відіграли емігранти з Наддніпрянщини, Галичини, Буковини, з-поміж яких – знані письменники, педагоги, культурні діячі.

Діяльність українських літераторів зі створення підручників для початкової школи на Закарпатті за досліджуваного періоду детермінувалася низкою загальних чинників у вигляді державної політики Чехословаччини в галузі освіти, допомоги українських суспільних інституцій у розв'язанні цієї проблеми, характеру і тенденцій розвитку регіональної системи шкільництва, особливостей етнокультури українців краю та ін. Вагомий вплив на цей процес справляли традиції національного підручникотворення другої половини XIX – початку XX ст. (М. Шашкевич, О. Духнович, О. Барвінський, К. Лучаківський, О. Партицький та ін.), вивчення зарубіжного досвіду, інтелектуальний

потенціал емігрантів із Галичини і Наддніпрянщини тощо. Гострі питання підручникотворення пов'язувалися з правописом та необхідністю врахування особливостей говорів місцевих українців.

На такому тлі визрівало розуміння того, що вагомим засобом творення національної за змістом та європейської за формою навчальної книги має стати українська література у своєму жанровому розмаїті. Головними речниками цієї концептуальної установки виступали українські літератори та освітяни краю.

Поряд із місцевими діячами (А. Волошин, О. Маркуш, Ю. Ревай, А. Штефан та ін.) до цієї справи спричинилися емігранти з Галичини (В. Бірчак, Марійка Підгірянка, І. Панькевич, В. Пачовський) та Наддніпрянщини (С. Черкасенко).

Чільне місце з-поміж них посідають постаті А. Волошина та О. Маркуша, які підготували найпопулярніші азбуки і читанки для школи.

Аналіз змісту різних видань азбук і читанок показує чіткий послідовний підхід автора до добору літературних текстів відповідно до вікових особливостей учнів та навчальних завдань.

Окрім А. Волошина, вагомий внесок у підготовку навчальної літератури для українських шкіл Закарпаття міжвоєнної доби зробив талановитий письменник і журналіст О. Маркуш. Окремо відзначмо підготовлений О. Маркушем буквар «Зорниця», що мав кілька видань (1925, 1926, 1930). Написаний українською літературною мовою буквар містив слова, вирази, речення, що відображали колорит її місцевих форм (говорів).

Літератори-педагоги зробили вагомий внесок у підготовку підручників для української початкової школи на Закарпатті у 20–30-х рр. XX ст. [3, с. 121–122].

Період другої половини XIX – початку XX ст. на західноукраїнських землях характеризувався значним загостренням національних і соціальних суперечностей; посиленням боротьби українців проти різних утисків; поширенням ідей відомих українських корифеїв М. Грушевського, М. Драгоманова, І. Франка, західного наукового соціалізму; новим піднесенням національно-визвольної боротьби краю.

Таке становище призвело до виникнення політичних партій, які мали значний вплив на активізацію національно-визвольного руху і у своїй діяльності постійно поєднували культурно-просвітницькі та політичні ідеї. Серед них провідне місце належало українській національній ідеї на демократичному ґрунті, що була поштовхом до практичних справ і все глибше проникала у народні маси.

Досліджуваний період в Західній Україні характеризувався загостренням національних і соціальних суперечностей, посиленням боротьби українців проти різного поневолення. Загострення соціальних суперечностей, західного наукового соціалізму, нове піднесення національно-визвольної боротьби призвели до виникнення політичних партій, які у своїй діяльності усіма силами намагалися поєднати культурно-просвітницькі та політичні ідеї. Серед них провідне місце належало українській національній ідеї, що все глибше проникала у народні маси, руйнувала стіну, яка раніше розділяла інтелігентів-патріотів і народ. Українська національна ідея сьогодні виступає визначальним чинником.

Найважливішим завданням розвитку педагогічних ідей та просвітницької діяльності 20-30-х рр. XX ст. для Закарпаття є культурно-просвітницькі товариства, які вважали необхідним поширення знань серед народу, відродження його національної свідомості шляхом друкування книжок, часописів, читання лекцій, відкриття курсів з українознавства та української мови, проведення культурних та економічних заходів, до чого залучалися кращі науковці, громадські діячі.

Члени товариств були глибоко переконані, що саме освіта піднесе свідомість і культуру народу на вищий щабель.

Відомий письменник Юрій Федькович став редактором популярних видань. Зусиллями товариства «Просвіта» відбулась домовленість щодо обміну книгами з польськими та чеськими освітніми товариствами.

Кожен член «Просвіти» щомісячно одержував невеличку книжечку – популярне видання за рахунок свого членського внеску. Це був добрий і дуже практичний спосіб популяризації українського друкованого слова, яке таким чином доходило в найдальші місцевості.

Завдяки самовідданій праці провідних діячів А. Вахнянина, О. Огоновського, О. Партицького «Просвіта» мала 77 регіональних відділень, близько 3 тис. читалень і бібліотек, понад 36 тис. членів у складі Львівської філії і близько 200 тис. – у сільських читальнях [1,с. 95– 249].

**Висновки.** Період другої половини XIX – початку XX ст. на західноукраїнських землях характеризувався значним загостренням національних і соціальних суперечностей; посиленням боротьби українців проти різних утисків; поширенням ідей відомих українських корифеїв М. Грушевського, М. Драгоманова, І. Франка, західного наукового соціалізму; новим піднесенням національно-визвольної боротьби краю.

Таке становище призвело до виникнення політичних партій, які мали значний вплив на активізацію національно-визвольного руху і у своїй діяльності постійно поєднували культурно-просвітницькі та політичні ідеї. Серед них провідне місце належало українській національній ідеї на демократичному ґрунті, що була поштовхом до практичних справ і все глибше проникала у народні маси.

Велике значення для розвитку педагогічних ідей та просвітницької діяльності на Закарпатті мала поява підручників, зокрема азбук і читанок, що з'явилася за міжвоєнного періоду, не лише як засіб забезпечення функціонування української школи, а й як складне соціокультурне явище, детерміноване різними суспільними чинниками.

Розвиток шкільництва сприяв нарощуванню інтелектуального потенціалу та культурно-просвітньому поступу українства регіону. Істотну роль у цьому процесі відіграли емігранти з Наддніпрянщини, Галичини, Буковини, з-поміж яких – знані письменники, педагоги, культурні діячі. На такому тлі визрівало розуміння того, що вагомим засобом творення національної за змістом та європейської за формою навчальної книги має стати українська література у своєму жанровому розмаїті. Головними речниками цієї концептуальної установки виступали українські літератори та освітяни краю.

Найважливішим завданням розвитку педагогічних ідей та просвітницької діяльності 20-30-х рр. XX ст. для Закарпаття є культурно-просвітницькі товариства, які вважали необхідним поширення знань серед народу, відродження його національної свідомості шляхом друкування книжок, часописів, читання лекцій, відкриття курсів з українознавства та української мови, проведення культурних та економічних заходів, до чого залучалися кращі науковці, громадські діячі.

Подальшого дослідження потребує аналіз змісту підготовленого О. Маркушем букваря «Зорниця», що мав кілька видань.

***Література:***

1. Потапюк Л. М. Соціально-психологічний контекст становлення та розвитку педагогічно-просвітницької діяльності громад в Західній Україні (друга половина XIX – 30-ті рр. XX ст.) : монографія. Луцьк : відділ іміджу та промоції ЛНТУ, 2023. 296.

2. Розман І., Лемак О. Передумови розвитку педагогічної та культурно-просвітницької діяльності українських літераторів на Закарпатті у 20–30-х рр. XX ст. Молодь і ринок. 2022. 9–10 (207–208). 27 – 32.

3. Розман І., Лемак О. Внесок літераторів у підготовку підручників для українських початкових шкіл Закарпаття у 20-30-ті роки XX століття: науковий дискурс. Інноватика у вихованні. (16). 2022.121-122.

***References:***

1. Potapyuk L. M. (2023). Sotsial′no-psykholohichnyy kontekst stanovlennya ta rozvytku pedahohichno-prosvitnyts′koyi diyal′nosti hromad v Zakhidniy Ukrayini (druha polovyna XIX – 30-ti rr. XX st.) [Social-psychological context of formation and development of pedagogical and educational activities of communities in Western Ukraine (second half of the 19th - 30s of the 20th century)]: monohrafiya. Luts′k: viddil imidzhu ta promotsiyi LNTU. 296. [in Ukrainian].
2. Rozman I., Lemak O. (2022). Peredumovy rozvytku pedahohichnoyi ta kul′turno-prosvitnyts′koyi diyal′nosti ukrayins′kykh literatoriv na Zakarpatti u 20–30-kh rr. XX st [Prerequisites for the development of pedagogical and cultural and educational activities of Ukrainian writers in Transcarpathia in the 20s and 30s of the 20th century]. *Molod′ i rynok*. 9–10 (207–208). 27 – 32. [in Ukrainian].
3. Rozman I., Lemak O. (2022). Vnesok literatoriv u pidhotovku pidruchnykiv dlya ukrayins′kykh pochatkovykh shkil Zakarpattya u 20-30-ti roky KHKH stolittya: naukovyy dyskurs [The contribution of writers to the preparation of textbooks for Ukrainian primary schools in Transcarpathia in the 20s and 30s of the 20th century: scientific discourse]. *Innovatyka u vykhovanni*. (16). 121-122. [in Ukrainian].

*УДК 347.440:378*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1088-1101*

**Логай Вячеслав Артурович** кандидат медичних наук, Одеський Національний Медичний Університет, доцент кафедри Травматології та ортопедії, пров. Валіховський 2, м. Одеса, 65082, https://orcid.org/0009-0007-9977-5162

**Лебедєва Людмила Едуардівна**, старший викладач кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка 46, 29000, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0003-1715-4201

**Петухова Тетяна Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, доцент, Міжнародний гуманітарний університет, доцент кафедри дизайну, Фонтанська дорога, 33, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0001-5300-0539

# ПІДГОТОВКА ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

**Анотація.** Уведення в Україні воєнного стану позначилося на всіх сферах суспільного життя. Освітня галузь також зазнала змін. Війна негативно впливає на організацію освітнього процесу, це зумовлює потребу в гнучкій трансформації діяльності освітньої сфери на період дії воєнного стану. Організаційна трансформація торкнулася всіх сегментів системи освіти України – від дошкільної до вищої, що стало серйозним викликом. Загальні питання організації освітнього процесу в закладах освіти регламентовано листом МОН «Про організацію освітнього процесу в умовах військових дій» від 06.03.2022 № 1/3371-22. Війна змусила багатьох учасників освітнього процесу масово залишити місця проживання. Таке масштабне переміщення як у межах України, так і за кордон, стало викликом для системи освіти з огляду на необхідність забезпечення рівного доступу до навчання, створення передумов для утримання учнів і педагогів в сфері впливу української системи освіти та їх повернення, якщо вони виїхали за кордон. Проте першочерговим завданням влади, що було й залишається актуальним, є збереження життя учасників освітнього процесу. Навчання іноземців - це глобальний світовий тренд, що підтримує кожна розвинена держава. Також залучення іноземних студентів дає нашим університетам

додаткові кошти. Це можливі заробітні плати педагогів, відремонтовані гуртожитки та корпуси, лабораторії. Наша країна повинна створити і забезпечити всі необхідні умови, щоб іноземні студенти з усього світу були впевнені у якості вищої освіти України, а наша країна перетворилася на освітній хаб Європи.

**Ключові слова:** освітній процес, воєнний стан, іноземні студенти, державна політика.

**Logai Viacheslav Arturovich**, PhD, Odesa National Medical Universirty, Docent of the Department of Traumatology and Orthopedics, Valikhovskiy lane 2, Odesa, 65082, https://orcid.org/0009-0007-9977-5162

**Lebedieva Liudmyla Eduardivna** The Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Service of Ukraine, Senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Shevchenko, 46, Khmelnytskyi, 29000, https://orcid.org/0000-0003-1715-4201

**Petukhova Tetiana Anatoliivna** candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, International Humanitarian University, Associate Professor of the Department of Design Odesa, Fontanskaya road, 33, https://orcid.org/0000-0001-5300-0539

## TRAINING OF FOREIGN STUDENTS IN UKRAINE IN WARTIME CONDITIONS

**Abstract.** The introduction of martial law in Ukraine affected all spheres of social life. The education sector has also undergone changes. The war has a negative impact on the organization of the educational process, which leads to the need for flexible transformation of the educational sphere during the period of martial law. The organizational transformation affected all segments of the education system of Ukraine - from preschool to higher education, which became a serious challenge. General issues of the organization of the educational process in educational institutions are regulated by the letter of the Ministry of Education and Culture "On the organization of the educational process in the conditions of military operations" dated 03.06.2022 No. 1/3371-22. The war forced many participants of the educational process to leave their places of residence en masse. Such a large-scale movement both within Ukraine and abroad has become a challenge for the education system in view of the need to ensure equal access to education, create prerequisites for keeping students and

teachers in the sphere of influence of the Ukrainian education system and their return if they have gone abroad . However, the primary task of the authorities, which was and remains relevant, is the preservation of the lives of participants in the educational process. Studying foreigners is a global world trend supported by every developed country. Attracting foreign students also provides our universities with additional funds. These are possible teachers' salaries, renovated dormitories and buildings, laboratories. Our country must create and provide all the necessary conditions so that foreign students from all over the world are confident in the quality of higher education in Ukraine, and our country has turned into an educational hub of Europe.

**Keywords:** educational process, martial law, foreign students, state policy.

**Постановка проблеми.** Початок повномасштабних воєнних дій на території України 24 лютого 2022 року різко змінило перебіг усіх управлінських процесів в Україні. Сфера вищої освіти не була винятком. Публічну політику в цій сфері було спрямовано передусім на мінімізацію шкідливих наслідків від військового вторгнення. Система освіти України опинилася в нових реаліях функціонування, а перед освітніми менеджерами постали такі питання, які до сьогодні ніхто не вирішував. З перших днів війни Міністерство освіти і науки України (МОН) продовжило свою роботу, забезпечило постійну комунікацію з обласними департаментами освіти й керівниками закладів вищої освіти [1].

«Попри повномасштабну війну, інтерес іноземних студентів до навчання в Україні залишається високим. А наші заклади вищої освіти продовжують організовувати вступ та навчання для іноземців. І це чудова можливість проявити себе та через якісну освіту отримати нових амбасадорів України у світі. Тож продовжуємо трансформувати систему освіти, щоб відповідати вимогам сучасного світу», зазначив Міністр освіти і науки України Оксен Лісовий.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** 24 лютого на офіційному сайті Уряду з'явилось лаконічне роз'яснення МОН щодо роботи закладів освіти у межах правового режиму воєнного стану [2]. 25 лютого всім закладам освіти було рекомендовано припинити освітній процес та оголосити канікули на два тижні. На початку березня Міністерство освіти і науки зобов'язало керівників ЗВО вжити всіх необхідних заходів для забезпечення захисту учасників освітнього процесу [3]. Все було направлено на те, щоб максимально студентів забезпечити можливістю продовжити і закінчити навчання, в першу

чергу тих, хто закінчує бакалаврат. Крім того, багато рішень було спрямовано на використання можливостей, які надає законодавство: [зміна] індивідуальних навчальних планів, перенесення окремих компонентів освітньої програми на новий навчальний рік.

Крім того, Верховна Рада уповноважила МОН в умовах воєнного стану здійснювати нормативно-правове забезпечення функціонування системи освіти і науки та видавати накази з питань, які не врегульовано законом «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану: від 15.03.2022 № 2126-IX. Це сприяло розширенню можливості оперативного реагування на виклики в системі освіти і спростило механізм прийняття необхідних управлінських рішень.

Деякі рішення публічної політики стосувалися питань академічної мобільності. Зокрема, в березні Міністерство освіти і науки наголошувало на необхідності сприяти повноцінній реалізації права на академічну мобільність студентів з тих університетів, які розміщено на території проведення бойових дій, та роз'яснило питання стосовно оформлення договорів про академічну мобільність, а також стосовно реалізації окремих гарантій учасників академічної мобільності, зокрема щодо збереження місця навчання та виплати академічної стипендії [4].

**Формулювання цілей статті.** Дослідити сучасний стан організації освітнього процесу іноземних студентів в Україні в умовах воєнного стану, вивчити запровадженні напрями адаптації української системи освіти до сучасних викликів.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах воєнного стану МОН докладає максимум зусиль для забезпечення сталості навчання та викладання, створення безпечних умов для учнів і студентів, вчителів і викладачів, підтримки тих, хто був змушений виїхати за кордон або до безпечніших регіонів України, для продовження системних реформ на всіх рівнях освіти. З огляду на важливість цих завдань, команда Міністерства сформувала перелік ключових пріоритетів політики в сфері освіти, вчасне впровадження яких мінімізує освітні втрати та забезпечить стійкість вітчизняної освіти [5].

Упродовж короткого часу в Україні було сформовано засади інституційно-правового регулювання освітньої сфери на період дії воєнного стану. Таке регулювання здійснюється в межах і відповідно до Закону України «Про правовий режим воєнного стану» від 12.05.2015 № 389-VIII (зі змінами та доповненнями), Указу Президента України «Про введення воєнного стану в Україні» від 24.02.2022 № 64/2022,

затвердженого Законом України від 24.02.2022 № 2102-IX, а також згідно з іншими нормативно-правовими актами України. Так, відповідно до норм ст. 15 Закону України «Про правовий режим воєнного стану», повноваження місцевих органів влади, зокрема в частині управління закладами та установами освіти, переходять до військових адміністрацій населених пунктів на відповідній території.

Повноваження центральних органів влади продовжують реалізовуватися. МОН залишається головним органом у системі центральних органів виконавчої влади, що забезпечує розроблення й проведення державної політики в сферах освіти та науки, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності, трансферу (передання) технологій, а також забезпечує формування та реалізацію державної політики в сфері здійснення державного нагляду (контролю) за діяльністю закладів освіти, підприємств, установ і організацій, які надають освітні послуги або провадять іншу діяльність, пов'язану з наданням таких послуг, незалежно від їх підпорядкування й форми власності. Тому на період дії воєнного стану МОН у нових умовах продовжує реалізовувати державну політику в сфері освіти, забезпечує доступність та неперервність освітнього процесу.

Сьогодні до України прикута увага всього світу. Українські заклади вищої освіти активно розвивають міжнародну освітню співпрацю і беруть участь у міжнародних наукових проєктах, створюючи нові сучасні освітні програми. Україна відкриває двері для тих, хто хоче приїхати сюди, дізнатися більше про нашу країну, пізнавати її, вивчити мову. В умовах війни важливо розвивати та підтримувати вивчення української мови, історії, культури за кордоном. Цей напрям є одним із пріоритетних для Міністерства освіти і науки України. Серед нагальних завдань - розробка стандартів української мови як другої, розвиток тестування на знання української мови згідно з міжнародними стандартами.

За даними Державного підприємства «Український державний центр міжнародної освіти» (УДЦМО), кількість іноземних студентів у системі вищої освіти України з 2016/2017 навчального року з кожним наступним роком зростала, окрім 2020/2021 навчального року, коли у всьому світі діяли обмеження, пов'язані зі стрімким поширенням COVID-19. Станом на 25 жовтня 2022 року в Україні навчається 68 712 іноземців, а у 2022 році, попри повномасштабну війну, додатково до українських ЗВО вступив 4 041 іноземець [6].

Загалом в Україні навчаються громадяни понад 150 країн світу, найбільше - з Індії, Марокко, Туркменістану, Азербайджану та Нігерії.

Вони навчаються переважно на медичних спеціальностях («Медицина та лікувальна справа», «Стоматологія», «Фармація», «Промислова фармація»). У топ 10 закладів, де навчається найбільше іноземців, дев'ять позицій посідають медичні університети [6].

Початок бойових дій на території України кардинально змінив ситуацію з іноземцями. Як навчаються іноземні студенти в Україні під час війни, чому обирають обирають Україну та що думають про українську освіту. Про це йдеться в дослідженні Українського державного центру міжнародної освіти (УДЦМО). Дослідження "Іноземні студенти в Україні під час війни (2022-2023)" проведено ДП "Український державний центр міжнародної освіти". Опитування іноземних студентів проходило у період з 4 травня по 23 вересня 2023 року у форматі інтерв'ю та онлайн опитування. У ньому взяли участь 3445 іноземних студентів, які навчаються в українських закладах освіти. Результати дослідження презентувала директорка УДЦМО Олена Шаповалова під час Українського форуму міжнародної освіти 10 квітня 2024 року у Києві. Відповідно до інформації з Єдиної державної електронної бази з питань освіти станом на 1 січня 2024 року в українських закладах освіти на основному навчанні здобувало вищу освіту 34 462 іноземних студента. (До 24 лютого 2022 року в українських ЗВО здобували освіту понад 84 тисячі іноземних громадян). Найбільше студентів із Китаю, Індії, Азербайджану, Марокко, Нігерії, Туреччини, Туркменістану, Грузії, Ізраїлю [7].

ТОП-10 університетів України, в яких навчається найбільше іноземних студентів (табл. 1):

- Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна;
- Запорізький державний медичний університет;
- Харківський національний медичний університет;
- Національний медичний університет імені О. О. Богомольця;
- Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова;
- Одеський національний медичний університет;
- Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України;
- Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет»;
- Дніпровський медичний університет;
- Київський національний університет технологій та дизайну.

Найпопулярніші спеціальності, на яких вчаться іноземці в Україні, це медицина, стоматологія, фармація і промислова фармація**,** а також менеджмент.

*Таблиця 1.*

**Які заклади освіти вибирають іноземні студенти для навчання в Україні**

| Назва закладу | Кількість іноземних студентів основного навчання | Кількість іноземних студентів доктор філософії/ доктор мистецтв | Кількість іноземних студентів за програмами академічної мобільності | Кількість іноземних студентів підготовчого відділення | Кількість іноземних студентів післядип-ломної освіти | Загальна кількість іноземних студентів |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна | 3372 | 12 | 0 | 0 | 5 | 3389 |
| Запорізький державний медичний університет | 2763 | 1 | 0 | 41 | 70 | 2875 |
| Харківський національний медичний університет | 2414 | 0 | 0 | 14 | 1 | 2429 |
| Національний медичний університет імені О.О. Богомольця | 2364 | 10 | 0 | 0 | 47 | 2421 |
| Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова | 2102 | 10 | 0 | 0 | 12 | 2124 |
| Одеський національний медичний університет | 1790 | 2 | 0 | 58 | 91 | 1941 |
| Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського | 1732 | 2 | 0 | 0 | 3 | 1737 |
| Державний вищий навчальний заклад “Ужгородський національний університет” | 1496 | 15 | 0 | 2 | 34 | 1547 |
| Дніпровський державний медичний університет | 1454 | 5 | 0 | 2 | 43 | 1504 |
| Київський національний університет технологій та дизайну | 1431 | 34 | 0 | 1 | 0 | 1466 |

*Джерело: Іноземні студенти в Україні під час війни (2022-2023). Дослідження "Іноземні студенти в Україні під час війни (2022-2023)". https://cutt.lu/ww7VkwQn*

Відповідно до наказу МОН «Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану» від 07.03.2022 № 235 створено інституційне підґрунтя щодо вжиття заходів для забезпечення захисту учасників освітнього процесу, працівників і збереження майна закладів освіти; здійснення в разі потреби евакуаційних заходів; організації особливих умов навчання (встановлення індивідуального графіка, надання академічної відпустки тощо) для тих здобувачів освіти, які перебувають у лавах ЗСУ або в підрозділах територіальної оборони, займаються волонтерською діяльністю.

У зв'язку з війною більшість студентів навчається дистанційно – 63%**.** Решта – в очному або змішаному форматі. Згідно з дослідженням ДП «Український державний центр міжнародної освіти» (УДАМО), під час воєнного стану лише 15 % іноземних студентів живуть і навчаються на території України. Решта – перебувають у себе на батьківщині чи в іншій країні.

На запитання "Чи мають бажання іноземні студенти повернутися в Україну для продовження очного навчання (у разі перебування за кордоном)?" відповіді були такими [6]:

- 47% – так, хочуть повернутися в Україну;
- 17% – ні, хочуть продовжити навчання дистанційно;
- 16% – хочуть навчатися у філії українського університету за кордоном;
- 20% – не визначилися.

Так, для реалізації індивідуального навчального плану, надання консультацій батькам, перевірки виконаних завдань педагогам (учителям, спеціальним педагогам, а саме учителям-дефектологам, учителям-логопедам) рекомендовано використовувати засоби комунікації, зокрема:

- розміщення завдань і рекомендацій на сайті закладу;
- створення груп із батьками, учнями в соціальних мережах (Viber, Telegram, WhatsApp та ін.);
- використання електронних платформ (ZOOM, Google Clasroom тощо);
- проведення скайп-конференцій;
- спілкування в телефонному режимі;
- листування через електронну пошту тощо.

МОН також було розроблено низку важливих рекомендацій для організації освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Зокрема, ЗП(ПТ)О рекомендовано організовувати вивчення теоретичної частини освітньої

програми за допомогою технологій дистанційного навчання, що не потребує відвідування закладів освіти її здобувачами й педагогічними працівниками. Для проведення практичної частини (виробничого навчання та виробничої практики) було рекомендовано використовувати навчальні майстерні, лабораторії, полігони, а також місця на підприємствах, відведені для проходження практики. Якщо виробничу практику здобувачів П(ПТ)О неможливо організувати у звичайному режимі, то необхідно створити можливість її проходження із застосуванням технологій дистанційного навчання, ту ж практичну частину підготовки, яку неможливо виконати дистанційно, перенести на період після скасування воєнного стану.

Крім того, МОН спільно з обласними військовими адміністраціями ініціювало створення мережі освітніх хабів (https://t.me/SerhiyShkarlet/759). Перший такий хаб відкрито в Хмельницькій області за підтримки обласної військово-цивільної адміністрації, до проєкту залучено найкращих фахівців області. Хаб розташовано в приміщенні одного з найвідоміших технологічних закладів України - Хмельницького політехнічного коледжу. Цільовою аудиторією є внутрішньо переміщені особи (ВПО): учні закладів загальної середньої й професійної (професійно-технічної) освіти, студенти ЗФПО та ЗВО, а також батьки здобувачів освіти. До речі, такі освітні хаби відкриваються не тільки в Україні, а й у країнах, де наразі перебуває велика частка українських учнів і студентів, - у Румунії, Польщі, країнах Балтії, Чехії.

Організаційна трансформація освітнього процесу торкнулася й закладів фахової передвищої і вищої освіти. Зокрема, коледжам і університетам після завершення канікул теж було рекомендовано розпочати освітній процес у тих регіонах, де безпекова ситуація дозволяє здійснювати навчання у дистанційному чи змішаному форматі. Учням першого-другого курсів надано можливість перенесення годин теоретичного й практичного навчання на наступний навчальний рік.

Інша важлива проблема іноземних студентів в Україні - це те, що через війну наша система вищої освіти втратила частину з них. До повномасштабного вторгнення українські ЗВО виступали як відносно дешеве та доступне місце здобуття освіти для громадян країн, що розвиваються. Національні системи освіти цих країн є або не такими розгалуженими та розвиненими, як українська, або ж навчання є дорожчим та менш доступним. Наприклад, внаслідок повномасштабного вторгнення багато індійських студентів медичних спеціальностей повернулися додому, що призвело до нестачі навчальних місць у медичних школах Індії. Протягом багатьох років ця країна покладалася

на українську систему вищої освіти як місце для здобуття освіти малозабезпеченими студентами [8]. Також частина іноземних студентів скористалися можливістю отримати як біженці з України рівні права з громадянами країн — членів ЄС, у тому числі на здобуття освіти, тому вони перебралися до сусідніх країн. Зокрема, в Угорщині переважна більшість студентів - біженців з України не є українцями, а мають громадянство третьої країни [9]. Українські університети (особливо ті, які мали у своїй структурі медичні відділення) в найближчому майбутньому відчуватимуть серйозні проблеми з наповненням своїх спеціальних фондів, адже іноземці зазвичай навчалися за контрактом, що дозволяло університетам мати додаткові джерела наповнення своїх бюджетів.

Частина іноземних студентів через війну поїхала на навчання за програмами академічної мобільності. Це спеціальні програми, що було організовано, зокрема, з університетами Грузії, які погодилися навчати іноземних студентів за українськими програмами у себе на території Грузії, і при цьому частину коштів, які сплачують студенти, вони повертають українським університетам. Викладачі українських університетів здійснюють моніторинг того навчання, яке відбувається у Грузії. Відповідно, українські університети у майбутньому зараховують кредити, отримані у Грузії, і ці студенти залишаються студентами українських університетів [6].

Воєнний стан також мав вплив і на вступну кампанію. За період з 24 лютого по 1 грудня 2022 року, попри повномасштабні воєнні дії на території України, УДЦМО зареєстрував 9 552 запрошення на навчання (що набагато менше від попередніх років). Географія громадян країн, які мали бажання отримати запрошення і почати процедуру вступу до українських ЗВО, сильно не змінилася. Країнами-лідерами за кількістю зареєстрованих запрошень стали Індія, Непал та Китай. Відчутніші зміни відбулися у пріоритетах обраних університетів та спеціальностей. Тепер іноземці надають перевагу приватним закладам та менеджменту або медицині. Понад 3 тисячі іноземців зареєструвалися на мовну підготовку [6]. Важливо зазначити, що надане запрошення не є гарантією вступу іноземця до українського ЗВО.

У період із 1 січня 2023 року по 31 грудня 2023 року українськими закладами освіти було зареєстровано лише 14 341 запрошення на навчання для іноземців.

"Це значно менше, ніж було до повномасштабного вторгнення, коли ми реєстрували майже 50 тисяч запрошень для іноземних громадян. Проте навіть зараз в таких складних умовах ми залучаємо

студентів, популяризуємо українську освіту, організовуємо виставки, візити, запроваджуємо стипендійні програми, налагоджуємо взаємодію з іншими країнами", – підкреслює директорка УДЦМО Олена Шаповалова. Як зазначає Олена Шаповалова, прикладом такої успішної взаємодії є співпраця з Королівством Марокко. Завдяки посиленій роботі із Міністерством освіти Марокко вдалося досягти домовленостей щодо визнання дистанційної освіти та можливості студентам-медикам та фармацевтам пройти стажування у медзакладах Марокко. Українські ЗВО зі свого боку зараховуватимуть таке стажування. Таке рішення дозволяє й надалі запрошувати та навчати марокканських студентів, які традиційно є однією з найбільш чисельною групою іноземних студентів Україні.

Згідно із дослідженням, іноземці обирають українські ЗВО через [7]:

- помірну вартість навчання і проживання (38 %),
- якість освіти (25%),
- бажання навчатися в Європі (18%).

Найпопулярнішим джерелом інформації про можливість навчання в Україні є рекомендація друзів**.** Так, 46 % опитаних іноземних студентів дізналися про навчання в Україні від друзів та родичів, які вже здобували освіту в Українських ЗВО. Іншими джерелами інформації є освітнє агентство, Інтернет та соцмережі, посольства України, освітні виставки.

Майже третина студентів не вбачає проблем в українській освіті. Серед проблем, пов'язаних із навчанням в Україні, решта іноземних студентів називає:

- іспит КРОК (складність і погана підготовка),
- воєнний стан,
- корупцію та інші.

Загалом іноземним студентам подобається Україна – вони дають позитивну оцінку і умовам навчання, і проживання.

Вступна кампанія до українських ЗВО серед іноземців стала можливою завдяки зміні формату подання документів: це можна було зробити в онлайн-режимі. Було розроблено і затверджено новий Порядок прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2022 році, з модернізованими до умов часу правилами та умовами вступу, в тому числі для іноземних студентів. Було змінено терміни вступу, а саме вступ для іноземців тепер можливий тричі на рік для здобуття ступенів молодшого бакалавра, бакалавра, магістра [6].

На тлі наведених вище проблем важливо зазначити, що українська система вищої освіти не була сильно міжнародно інтегрованою. В

Україні показник міжнародної інтеграції (частка іноземних студентів від загальної кількості контингенту університету) мав би становити 10%, щоб вважати нашу систему вищої освіти міжнародно інтегрованою. Проте він ще до війни був значно меншим. Крім того, залучення іноземних студентів до української вищої освіти в попередні роки не керувалося принципами бізнесових моделей. Тому втрата на певний час іноземних студентів українськими ЗВО є можливістю реформувати і створити ефективну державну політику для нарощення кількості іноземних студентів у майбутньому, адже тут є величезний потенціал для розвитку, якщо українська система вищої освіти зможе запрацювати як надійний надавач освітніх послуг для густонаселених країн Африки, Латинської Америки та Азії.

Після завершення воєнних дій на території нашої країни може бути підвищений попит серед громадян інших країн на здобуття освіти в Україні. І не лише через певну популярність українознавчих тем серед студентів і науковців, але й через те, що наша економіка потребуватиме більшої кількості кваліфікованих працівників. Іноземці зможуть поєднувати волонтерську складову і додаткові можливості для себе.

Уведення воєнного стану, скорочення економічної активності призвели до значного дефіциту, від якого страждають державний та місцеві бюджети, а також до істотного зменшення видатків на освіту, оскільки всі можливі ресурси необхідно мобілізувати для задоволення оборонних і гуманітарних потреб.

У цей скрутний час украй важливою й життєво необхідною залишається постійна підтримка України з боку міжнародних донорів та партнерів із розвитку.

Основними майданчиками для діалогу з міжнародними партнерами став Освітній кластер: Україна [10] та Секторальна робоча група «Освіта і наука» при Міністерстві освіти і науки України (СРГ «Освіта і наука»)[11], учасниками якої є міжнародні організації, дипломатичні представництва іноземних держав, неурядові організації та проєкти, які реалізують програми підтримки української освіти й науки. Перелік учасників є дуже широким та відкритим до приєднання.

СРГ «Освіта і наука» координує залучення й використання міжнародної допомоги, спрямованої на підтримку реалізації державної політики для досягнення заявлених стратегічних пріоритетів у сфері освіти та науки. В умовах воєнного конфлікту МОН активно використовує Секторальну робочу групу «Освіта і наука» як майданчик для діалогу з максимально широким колом партнерів та друзів України з метою формування міжнародної коаліції на підтримку української

освіти й науки. СРГ «Освіта і наука» використовує формат надзвичайних (відбулися 15 березня й 9 травня 2022 р.) та планових засідань, а також тематичних підгруп, у яких обговорюються поточні виклики в освітньому секторі в умовах воєнного стану й формуються пропозиції для керівництва МОН. Вже відбулися засідання тематичних підгруп «Професійна (професійно-технічна) освіта», «Цифрова трансформація освіти і науки», «Психологічна підтримка і допомога» [12].

**Висновки.** Міністерство освіти і науки України оперативно здійснило інституційно-правове регулювання освітньої сфери на період дії воєнного стану, забезпечило виконання своїх основних завдань.

Необхідно адаптувати українську систему освіти до викликів, які стоять сьогодні перед нею, і зробити її такою, щоб вона відповідала найкращим світовим стандартам. Сьогодні докладаються всі зусилля, аби українські та іноземні студенти мали можливість здобути в Україні конкурентоспроможну якісну та сучасну освіту. Це означає, що потрібно думати на кілька кроків уперед: продовжувати трансформацію системи освіти, щоб наші університети були якісними і були готові конкурувати з провідними світовими вишами, залучаючи на навчання найкращих студентів зі всього світу.

***Література:***

1. Війна в Україні становить безпосередню загрозу для дітей. ЮНІСЕФ. URL: https://www.unicef.org/ukraine/donate-now

2. Роз'яснення щодо роботи закладів освіти в межах правового режиму воєнного стану. URL: https://www.kmu.gov. ua/news/rozyasnennya-mon-shchodo-roboti-zakladiv-osviti-u-mezhah-pravovogo-rezhimu-voyennogo-stanu.

3. Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану: наказ МОН від 07.03.2022 № 735. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-22#Text.

4. Про внутрішню академічну мобільність учасників освітнього процесу: лист МОН від 18.03.2022 № 1/3507-22. URL: http://osvita.adm-km.gov.ua/?p=2762.

5. Невідкладні потреби освіти і науки України. М-во освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/pidtrimka-osvit

6. Дані Державного підприємства «Український державний центр міжнародної освіти». URL: https://ec.europa.eu/info/funding-tenders/opportunities/portal/screen/how-to-participate/org- details/999999999/project/101050809/program/43353764/details.

7. Іноземні студенти в Україні під час війни (2022-2023). Дослідження "Іноземні студенти в Україні під час війни (2022-2023)". URL:https://cutt.lu/ww7VkwQn

8. URL: https://www.insidehighered.com/news/2022/03/24/war-ukraine-creates-crisis-medical-education-india.

9. URL: https://eua.eu/downloads/publications/presentation support%20to%20ukrainian%20he vers20-09-2022.pdf. P. 7.

10. Ukraine Education Cluster / OCHA. URL: https://www.humanitarianresponse.info/en/operations/ukraine/education.

11. Секторальна робоча група «Освіта і наука» / М-во освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/ ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/mizhnarodna-tehnichna-dopomoga/sektoralna-robocha-grupa-osvita-i-nauka1.

12. Підтримка освіти і науки України під час війни / М-во освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/pidtrimka-osviti-i-nauki-ukrayini-pid-chas-vijni.

***References:***

1. Viyna v Ukrayini stanovyt bezposerednyu zahrozu dlya ditey [The war in Ukraine poses a direct threat to children]. YUNISEF. URL: https://www.unicef.org/ukraine/donate-now [in Ukrainian].

2. Roz'yasnennya shchodo roboty zakladiv osvity v mezhakh pravovoho rezhymu voyennoho stanu [Clarification regarding the work of educational institutions within the legal regime of martial law]. URL: https://www.kmu.gov. ua/news/rozyasnennya-mon-shchodo-roboti-zakladiv-osviti-u-mezhah-pravovogo-rezhimu-voyennogo-stanu. [in Ukrainian].

3. Pro deyaki pytannya orhanizatsiyi roboty zakladiv fakhovoyi peredvyshchoyi, vyshchoyi osvity na chas voyennoho stanu: nakaz MON vid 07.03.2022 № 735 [On some issues of organizing the work of institutions of vocational pre-university and higher education during martial law: order of the Ministry of Education and Culture]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-22#Text. [in Ukrainian].

4. Pro vnutrishnyu akademichnu mobilnist uchasnykiv osvitnoho protsesu: lyst MON vid 18.03.2022 № 1/3507-22 [On the internal academic mobility of participants in the educational process: letter of the Ministry of Education and Culture]. URL: http://osvita.adm-km.gov.ua/?p=2762. [in Ukrainian].

5. Nevidkladni potreby osvity i nauky Ukrayiny [Urgent needs of education and science of Ukraine]. M-vo osvity i nauky Ukrayiny. URL: https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/pidtrimka-osvit [in Ukrainian].

6. Dani Derzhavnoho pidpryyemstva «Ukrayinskyy derzhavnyy tsentr mizhnarodnoyi osvity» [Data of the State Enterprise "Ukrainian State Center of International Education"]. URL: https://ec.europa.eu/info/funding-tenders/opportunities/portal/screen/how-to-participate/org- details/999999999/project/101050809/program/43353764/details. [in Ukrainian].

7. Inozemni studenty v Ukrayini pid chas viyny (2022-2023). Doslidzhennya "Inozemni studenty v Ukrayini pid chas viyny (2022-2023)" [Foreign students in Ukraine during the war (2022-2023). Study "Foreign students in Ukraine during the war (2022-2023)"]. URL:https://cutt.lu/ww7VkwQn [in Ukrainian].

8. URL: https://www.insidehighered.com/news/2022/03/24/war-ukraine-creates-crisis-medical-education-india. [in Ukrainian].

9. URL: https://eua.eu/downloads/publications/presentation support%20to%20ukrainian%20he vers20-09-2022.pdf. P. 7. [in Ukrainian].

10. Ukraine Education Cluster / OCHA. URL: https://www.humanitarianresponse.info/en/operations/ukraine/education. [in Ukrainian].

11. Sektoralna robocha hrupa «Osvita i nauka» [Sectoral Working Group "Education and Science"]. M-vo osvity i nauky Ukrayiny. URL: https://mon.gov.ua/ua/ ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/mizhnarodna-tehnichna-dopomoga/sektoralna-robocha-grupa-osvita-i- nauka1. [in Ukrainian].

12. Pidtrymka osvity i nauky Ukrayiny pid chas viyny [Support of education and science of Ukraine during the war]. M-vo osvity i nauky Ukrayiny. URL: https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/pidtrimka-osviti-i-nauki-ukrayini-pid-chas-vijni [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024

Bulletin of Science and Education

*УДК 373.2/.3.046-022.332*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1102-1108*

**Лушпай Тетяна Іванівна** доктор філософії, викладач кафедри початкової та дошкільної освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, вул. Нікольська, 24,м. Миколаїв, 54030, https://orcid.org/0000-0001-7976-3761

# ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** У статті розглянуто вплив нових стандартів освіти на наступність між закладами дошкільної освіти та закладами загальної середньої освіти, підкреслюючи необхідність розвитку системно-діяльнісного підходу. Цей підхід спрямований на формування здатності учнів до самостійного засвоєння знань та розвитку навичок критичного мислення. В статті висвітлені проблеми адаптації першокласників, що вимагає від закладів освіти впровадження спеціалізованих програм підтримки для полегшення переходу від дошкільної до шкільної освіти. Розкрито сутність основних заходів забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти: змістовне навчання дошкільнят формується як підготовка до початкової освіти; визначаються критерії психологічної та іншої готовності до школи, і на їх основі розробляється програма занять у дошкільному закладі; створена система діагностичних методів для обстеження дошкільнят, що вступають до 1 класу; відкрито спеціальні центри розвитку для підготовки дітей до першого класу; перший рік початкової освіти має адаптаційний характер і базується на елементах провідної діяльності дошкільного віку. Розкрито форми організації спільної роботи вихователя і вчителя серед яких: відвідування закладу дошкільної освіти та школи; участь у педрадах; взаємне консультування; спільне проведення батьківських зборів; організація конференцій; вивчення програм виховання і навчання тощо. Особлива увага приділяється необхідності інтеграції дошкільної програми в освітній процес початкової школи, що має на меті створення неперервного та збалансованого освітнього середовища. Автори аналізують сучасні дослідження вчених, які підкреслюють важливість створення єдиних стандартів для обох освітніх ланок, а також потребу в методологічних та дидактичних новаціях для забезпечення ефективної наступності.

Висвітлено дієві стратегії та практики, що включають спільну діяльність педагогів та вчителів, що сприяє рівному вихованню та навчанню.

**Ключові слова:** наступність, освітні стандарти, психологічна готовність, системно-діяльнісний підхід, адаптаційні труднощі, зміст освіти, когнітивний розвиток, соціальні вимоги, інтелектуальний розвиток, модернізація освіти, рівноправність дітей, виховання і навчання, психолого-педагогічна підтримка, діагностичні методи, центри розвитку, методичні аспекти, інформаційно-просвітницька робота, готовність до школи, співпраця з батьками, адаптація до школи.

**Lushpai Tetiana Ivanivna** Doctor of Philosophy, Lecturer at the Department of Primary and Preschool Education, V. O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Nikolska St., 24, Mykolaiv, 54030, https://orcid.org/0000-0001-7976-3761

## THE PROBLEM OF CONTINUITY BETWEEN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

**Abstract.** The article examines the impact of the new education standards on the continuity between pre-school and general secondary education institutions, emphasizing the need to develop a systemic and activity-based approach. This approach is aimed at developing students' ability to learn knowledge independently and develop critical thinking skills. The article highlights the problems of adaptation of first-graders, which requires educational institutions to implement specialized support programs to facilitate the transition from preschool to school education. The essence of the main measures to ensure continuity between preschool and primary education is revealed: meaningful education of preschoolers is formed as preparation for primary education; criteria for psychological and other readiness for school are determined, and on their basis a program of classes in a preschool institution is developed; a system of diagnostic methods has been created to examine preschoolers entering grade 1; special development centers have been opened to prepare children for grade 1; the first year of primary education is adaptive and based on elements of preschool activities. The author reveals the forms of organization of joint work of an educator and a teacher, including: visiting preschool and school; participation in pedagogical councils; mutual counseling; joint holding of parent meetings; organization of conferences; studying education and training programs, etc. Particular attention is paid to the need to integrate the preschool program into

the educational process of primary school, with the aim of creating a continuous and balanced educational environment. The authors analyze current research by scholars who emphasize the importance of creating common standards for both educational levels, as well as the need for methodological and didactic innovations to ensure effective continuity. It highlights effective strategies and practices that include collaborative activities of teachers and students that promote equal education and learning.

**Keywords:** continuity, educational standards, psychological readiness, systemic approach, adaptation difficulties, educational content, cognitive development, social requirements, intellectual development, modernization of education, equality of children, upbringing and education, psychological and pedagogical support, diagnostic methods, development centers, methodological aspects, outreach, school readiness, cooperation with parents, adaptation to school.

**Постановка проблеми.** Введення нових стандартів початкової та дошкільної освіти спонукає по-новому розглядати проблему наступності, досліджувати її засади та шляхи реалізації. В обох стандартах підкреслюється важливість наступності, яка забезпечується системно-діяльнісним підходом, спрямованим на розвиток особистості учня через засвоєння універсальних навчальних дій. У дошкільній освіті також згадується поняття "наступність", але без чіткого визначення механізмів її реалізації. Адаптаційні труднощі першокласників свідчать про недостатню ефективність наявних методів підготовки дітей до школи, що вимагає спеціальної системи підтримки.

З погляду школи, наступність означає віру в знання та вміння дитини, яка продовжує навчання на вищому рівні. У закладі дошкільної освіти наступність орієнтована на вимоги школи, розвиток необхідних навичок для подальшого навчання. Це забезпечує поступовий розвиток знань, ускладнення вимог до інтелектуальної діяльності, та формування особистісної та соціальної поведінки.

Забезпечення послідовності між закладом дошкільної освіти та закладом загальної середньої освіти сприяє створенню рівних умов для виховання та навчання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Це полегшує адаптацію дітей до нових навчальних умов, мінімізуючи психологічні труднощі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема наступності двох перших ланок навчання – дошкільної та початкової освіти – була предметом дослідження багатьох учених таких, як І. Бех, А. Богуш, О. Ковшар, О. Кононко, С. Ладивір, О. Проскура, О. Савченко, Т. Степанова, та ін.

**Мета статті** – розкрити особливості та важливість наступності між дошкільною та початковою ланками освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Наявний розрив між системами дошкільної та шкільної освіти ставить завдання розроблення вимог до змісту та результатів дошкільної освіти. Ці вимоги мають забезпечити технічну підготовку та психологічну готовність дітей до успішного навчання в школі.

Нові соціальні вимоги визначають основну освітню мету, яка полягає в загальному культурному, особистісному та когнітивному розвитку учнів. Це включає передавання ключових компетенцій, таких як здатність до навчання.

Розроблення нових стандартів дошкільної освіти дозволяє планувати результати освітнього процесу та встановлювати критерії й показники інтелектуального розвитку дітей, що є необхідним для успішного навчання в початковій школі.

Будь-яка реформа в системі освіти має бути науково обґрунтованою. А. Богуш попереджає про небезпеку некомпетентних нововведень, зазначаючи, що часто під виглядом модернізації освіти розвиток дитини спрощується і збіднюється, що ототожнюється з нагромадженням знань. Це базується на традиційному уявленні про дитину як про маленького дорослого, який нічого не знає і не вміє [1].

Останнім часом ці погляди підкріплюються ідеями про демократизацію виховання та рівноправність дітей. Юридична рівність дітей часто розширюється на їхню фактичну та психологічну рівність, згідно з якою діти сприймають і розуміють світ так само як дорослі.

З цього погляду можна дійти висновку, що завдання виховання і розвитку дитини полягає у якомога ранньому привчанні її до дорослих форм життя. Наприклад, гра часто вважається марною тратою часу у порівнянні з навчанням. Такий підхід є деструктивним, оскільки віддаляє дитину від природних джерел розвитку.

Сьогодні практичні заходи спрямовані на зміцнення зв'язку між дошкільним і початковим рівнями освіти в українській освітній системі:

1. Змістовне навчання дошкільнят формується як підготовка до початкової освіти.
2. Визначаються критерії психологічної та іншої готовності до школи, і на їх основі розробляється програма занять у дошкільному закладі.
3. Створена система діагностичних методів для обстеження дошкільнят, що вступають до 1 класу.

4. Відкрито спеціальні центри розвитку для підготовки дітей до першого класу.

5. Перший рік початкової освіти має адаптаційний характер і базується на елементах провідної діяльності дошкільного віку.

Аналіз підходів до оптимізації наступності дошкільної та початкової освіти показує, що важливо поєднувати навчальну та виховну функції для всебічного розвитку дитини. Сучасна проблема полягає у відсутності змістовної наступності між дошкільними та шкільними програмами. Програма початкової школи повинна будуватися на основі дошкільної освіти, але на практиці часто відбувається зворотне: програми початкової школи переносяться у дошкільну освіту.

Програма закладу дошкільної освіти спрямована на виховання і всебічний розвиток особистості дитини через різні форми діяльності (гри, експериментування, спостереження, уяви). Натомість навчальна програма початкової школи фокусується на формуванні конкретних навичок (письмо, читання). У закладі дошкільної освіти заохочується спонтанність поведінки як прояв творчої активності та допитливості, тоді як у школі акцент робиться на виконанні завдань відповідно до вимог вчителя. Це створює труднощі у наступності програм та адаптації до школи, недооцінюючи важливість дошкільного віку для розвитку дитини.

Однією з ключових передумов успішної реалізації наступності між дошкільними закладами та школами є встановлення ділових контактів між педагогами та вчителями першого класу. Ці контакти здійснюються у різних аспектах:

1. Методичний аспект: передбачає взаємне ознайомлення з методами та формами освітньої діяльності в початковій школі та старших групах.

2. Інформаційно-просвітницький аспект: охоплює взаємне ознайомлення з завданнями освітньої роботи.

3. Практичний аспект: включає перше знайомство вчителя з майбутніми учнями та взаємодію колишніх вихованців з вихователем під час їхнього навчання у першому класі.

Таким чином, можна зробити висновок, що наступність – це відповідність результатів у підготовці та розвитку дитини на різних рівнях освіти. Проблему наступності можна вирішити лише за умови реалізації єдиної лінії загального розвитку дитини на етапах дошкільного та молодшого шкільного дитинства. Це розуміння наступності дозволяє досягти гармонійного розвитку та освіти дітей.

Конкретні форми реалізації цього підходу включають постійну взаємодію вихователів і вчителів та їхні систематичні взаємні візити. Педагоги складають спільний план, який містить два розділи: зміст спільної роботи вихователя та вчителя, а також ознайомлення дітей зі школою.

Форми організації спільної роботи вихователя і вчителя можуть бути наступні:

- Відвідування закладу дошкільної освіти та школи;
- Участь у педрадах;
- Взаємне консультування;
- Спільне проведення батьківських зборів;
- Організація конференцій;
- Вивчення програм виховання і навчання тощо.

Готовність до навчання в школі є найважливішим підсумком виховання і навчання у закладі дошкільної освіти та сім'ї. Вона визначається системою вимог, які висуває школа до дитини. Ці вимоги обумовлені новою соціально-психологічною позицією школяра, новими завданнями та обов'язками, до виконання яких дитина має бути підготовлена. Школа вимагає від дітей не лише спеціальних знань і вмінь, але й складніших форм розумової діяльності, високого рівня розвитку морально-вольових якостей і здібностей до управління своєю поведінкою. Завдання закладу дошкільної освіти полягає у забезпеченні формування у дітей готовності до школи, що відповідає вимогам сучасного навчання.

Для забезпечення успішної наступності між дошкільним закладом і школою на думку О. Ковшар необхідно організовувати спільні заходи. Дошкільнята повинні відвідувати шкільну бібліотеку, брати участь у різних святах, іграх та конкурсах [2]. Школярі мають приходити до закладу дошкільної освіти, показувати театральні вистави, брати участь у новорічних святах та випускних вечорах. Вихователям варто запрошувати майбутніх учителів на батьківські збори, відкриті заходи та заняття протягом року. Це дозволяє вчителям знайомитися з майбутніми учнями не через тести, а через особисті спостереження, а також дає можливість батькам краще пізнати вчителя та позбутися страху перед школою.

Важливо будувати стосунки з батьками на основі співпраці. Це включає регулярні індивідуальні та групові зустрічі, консультації, дитячі та батьківські вечори, навчальні семінари та лекції. Така психолого-педагогічна підготовка допомагає батькам отримати необхідну інформацію та вирішувати актуальні проблеми у вихованні

дітей. Завдяки цьому діти та їхні батьки з радістю йдуть до школи 1 вересня.

Організовуючи безперервну роботу, вихователі та вчителі можуть зробити перехід до школи цікавим і сприятливим для дітей, що позитивно вплине на їхню адаптацію в школі.

**Висновки.** Вихователів і вчителів об’єднує спільна мета – розвиток мовлення, мислення, уваги, пам'яті, індивідуальності, творчих якостей тощо. Успішність питання наступності можлива лише за умови тісної взаємодії між закладами дошкільної освіти та закладами загальної середньої освіти, що приносить користь дітям. Адже тільки заради дітей педагоги знаходять сили, час і ресурси для вирішення питань наступності. Таким чином, найважливішою умовою ефективності роботи з налагодження наступних зв'язків є доброзичливий діловий контакт між вихователями та вчителями.

***Література:***

1. Богуш А. Наступність дошкільної і початкової ланок освіти як педагогічна проблема. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2006. № 2. С. 58-61.

2. Ковшар О. В. Передшкільна освіта – наступність і перспективи: навчальний посібник. Кривий Ріг: КПІ ДВНЗ «КНУ», 2012. 130 с.

***References:***

1. Bohush, A. (2006). Nastupnist doshkilnoi i pochatkovoi lanok osvity yak pedahohichna problema [Continuity of preschool and primary education as a pedagogical problem]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. V. Hnatiuka. Seriia: Pedahohika – Scientific Notes of Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatiuk. Series: Pedagogy, 2, 58-61 [in Ukrainian].

2. Kovshar, O. V. (2012). Peredshkilna osvita – nastupnist i perspektyvy: navchalnyi posibnyk [Preschool education - continuity and prospects: a textbook]. Kryvyi Rih: KPI DVNZ «KNU» [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 378.147.2:355.231.2*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1109-1122*

**Мамчур Костянтин Васильович** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Воєнна академії імені Євгенія Березняка, тел.: (066) 254-75-56, https//orcid.org/0000-0003-1792-3349

# МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З ПРОБЛЕМ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІНАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

**Анотація.** У статті досліджено методологію та методи дисертаційного дослідження з проблем розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів. Основною метою роботи є аналіз етапів та методів, які використовувалися для досягнення цієї мети. У статті наведено огляд широкого спектру емпіричних та теоретичних методів, включаючи спостереження, порівняння, вимірювання, оцінювання та експеримент. Спостереження використовувалося для вивчення стану професійного розвитку викладачів до і після впровадження експериментальної методики. Порівняння допомагало зіставити результати педагогічних досягнень викладачів за традиційною та експериментальною методиками. Експериментальні методи слугували для перевірки обґрунтованості теоретичних положень та ефективності запропонованої методики.

На теоретичному рівні застосовувалися такі методи, як аналіз і синтез, класифікація, систематизація та узагальнення, абстрагування та конкретизація, індукція та дедукція, моделювання. Аналіз і синтез використовувалися для вивчення наукових джерел та спеціальної літератури, з метою встановлення зв’язків і закономірностей професійної компетентності науково-педагогічних працівників як складного педагогічного явища. Класифікація, систематизація та узагальнення сприяли впорядкуванню отриманих даних та формуванню висновків. Метод абстрагування та конкретизації був застосований для визначення базових понять дослідження. Індукція та дедукція допомагали виводити судження щодо компонентів об’єкта дослідження. Моделювання використовувалося для відтворення реальних умов професійної діяльності у навчальному процесі.

Висновки дослідження базуються на комплексному використанні зазначених методів, що дозволило всебічно оцінити ефективність запропонованої методики та її вплив на професійний розвиток викладачів. Це дослідження підкреслює важливість взаємодії різних підходів та методів для підвищення якості педагогічної діяльності у сфері безпеки і оборони.

**Ключові слова:** професійна компетентність, науково-педагогічні працівники, військова освіта, методологія дослідження, емпіричні методи, теоретичні методи, спостереження, порівняння, експеримент.

**Mamchur Kostiantyn Vasylovych** PhD in Education, Associate Professor, associate professor of foreign languages department, Evgenii Berezniak Military Academy tel.: (066) 254-75-56, https//orcid.org/0000-0003-1792-3349

## METHODOLOGY AND METHODS OF DISSERTATION RESEARCH ON THE PROBLEMS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS' FACULTY MEMBERS' PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT

**Abstract.** The article explores the methodology and methods of dissertation research on the issues of professional competence development among scientific and pedagogical staff in higher military educational institutions. The primary aim of the study is to analyze the stages and methods used to achieve this goal. The article provides an overview of a wide range of empirical and theoretical methods, including observation, comparison, measurement, evaluation, and experiment. Observation was used to study the state of professional development of instructors before and after the implementation of the experimental methodology. Comparison helped to juxtapose the results of pedagogical achievements of instructors using traditional and experimental methodologies. Experimental methods served to verify the validity of theoretical propositions and the effectiveness of the proposed methodology.

At the theoretical level, methods such as analysis and synthesis, classification, systematization and generalization, abstraction and concretization, induction and deduction, and modeling were applied. Analysis and synthesis were used to study scientific sources and specialized literature to establish the connections and patterns of professional competence of scientific and pedagogical staff as a complex pedagogical phenomenon. Classification, systematization, and generalization facilitated

the organization of obtained data and the formation of conclusions. The method of abstraction and concretization was applied to define the basic concepts of the research. Induction and deduction helped to derive judgments about the components of the research object. Modeling was used to reproduce the real conditions of professional activity in the educational process.

The conclusions of the study are based on the comprehensive use of the mentioned methods, which allowed for a thorough assessment of the effectiveness of the proposed methodology and its impact on the professional development of instructors. This study emphasizes the importance of the interaction of various approaches and methods to enhance the quality of pedagogical activities in the field of security and defense.

**Keywords:** professional competence, scientific and pedagogical staff, military education, research methodology, empirical methods, theoretical methods, observation, comparison, experiment.

**Постановка проблеми.** Широкомасштабна збройна агресія російської федерації проти України стала каталізатором змін у всіх сферах сектору безпеки і оборони держави. Військова освіта звичайно ж не залишилася осторонь цього процесу, оскільки в нинішніх умовах зростає запит держави на підвищення якості освіти офіцерського складу сектору безпеки і оборони України. Війна привернула увагу до критичної потреби в оцінці ефективності підготовки військових кадрів та переосмисленні підходів до їх підготовки. Водночас у зв'язку з посиленням співпраці з НАТО та прагненням нашої держави до інтеграції з Європейським Союзом перед військовою освітою стоїть завдання адаптації до європейських стандартів, норм і практик. Додаткові труднощі виникають через перехід Збройних Сил України на стандарти НАТО. Це передбачає не лише модернізацію озброєння і техніки, а й перегляд підходів до військової освіти на всіх рівнях. Це насамперед потребує глибокого аналізу європейських педагогічних методик, організаційних принципів і досвіду практичного навчання військових. У контексті впровадження в секторі безпеки та оборони України стандартів і процедур НАТО розроблено Концепцію трансформації системи військової освіти, в якій визначено завдання щодо застосування нових підходів до формування структури і змісту системи військової освіти, підвищення її якості [1].

До критеріїв якості вищої освіти серед інших відноситься забезпеченість освітнього процесу кваліфікованими науково-педагогічними працівниками (НПП). Питанням професійної компетентності та її

розвитку в НПП закладів вищої освіти (ЗВО), зокрема військових, приділяється чимало уваги: запроваджено ліцензійні умови провадження освітньої діяльності [2], затверджено професійний стандарт на групу професій "Викладачі закладів вищої освіти" [3], визначено вимоги до підвищення кваліфікації НПП [4]. Крім того, підготовка викладачів для ВВНЗ відбувається в рамках реалізації програми НАТО DEEP–Ukraine (*Defence Education Enhancement Program*) щодо розбудови інституційної спроможності вищих військових навчальних закладів та Комплексного пакету допомоги НАТО Україні [5].

Одним із напрямів удосконалення професійної компетентності НПП вищих військових навчальних закладів є підвищення рівня наукового забезпечення такої підготовки, а саме здійснення дисертаційних досліджень з проблем розвитку професійної компетентності НПП ВВНЗ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За останні роки вітчизняними науковцями проведено низку дисертаційних досліджень на здобуття наукових ступенів кандидата педагогічних та психологічних наук (С. Толочко [6], Бабакіна О. [7]), які суттєво сприяли покращенню педагогічної майстерності викладачів ВВНЗ. Іншими науковцями досить ґрунтовно досліджені основні проблеми проведення дисертаційних досліджень в галузі педагогічних наук, зокрема підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних кадрів сектору безпеки і оборони України (С. Полторак, С. Домбровська, Г. Пєвцов, С. Сідченко, К. Хударковський, С. Залкін [8], В. Кива [9]). Проте, питання методології та методів наукових досліджень з проблем розвитку професійної компетентності НПП вищих військових навчальних закладів залишилися поза їх увагою.

**Мета статті –** викласти етапи та хід проведення дисертаційного дослідження з теорії та практики розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників ВВНЗ, а також проаналізувати основні методи, які використовувалися для його проведення.

**Виклад основного матеріалу.** Дисертаційне дослідження з теоретико-методологічних засад розвитку професійної компетентності (ПК) науково-педагогічних працівників ВВНЗ проводилося як частина загального дослідження в галузі педагогіки, яке С. Гончаренко визначає як "… процес та результат наукової діяльності, спрямований вивчення освітніх процесів і явищ, їх структури та механізмів, розробку нових педагогічних концепцій, теорій, методик і технологій, які сприяють розвитку освітньої системи та підвищенню якості освіти, зокрема їх

змісту, принципів, організаційних методів та прийомів" [10, с. 23]. Дослідження ґрунтується на теорії пізнання (гносеології), яка є "філософським вчення про закономірності, можливості і межі пізнання, відношення знання (відчуттів, уявлень, понять) до об'єктивної реальності, яке досліджує ступінь та форми пізнання, умови й критерії його достовірності та істинності" [11 ,с. 303].

Проведене нами дослідження здійснювалося з дотриманням головної методологічної вимоги, яка висувається до будь-якої наукової роботи і полягає в забезпеченні єдності його атрибутивної (науковий апарат) та субстанціальної (змістовної) складової [12, с. 54]. Науковий апарат включає методологію дослідження, інструменти, методи збору даних, аналізу та інтерпретації результатів та забезпечує структуру і організацію дослідження, робить його систематичним і послідовним. А змістовна складова (фактичний зміст дослідження, його тема, предмет, об'єкт, результати та висновки) відображає наукові знання, які були отримані під час дослідження, та їх практичне значення.

Опираючись на логіку наукового дослідження, відповідно до його мети і завдань, а також вимог до технології дослідження, запропонованих О. Клименюком [13, с. 15–17] виділено його три етапи.

На аналітико-пошуковому етапі було розроблено теоретичні передумови дисертаційного дослідження. Вони передбачали ознайомлення з проблемою розвитку ПК НПП вищого військового навчального закладу. На цьому етапі проаналізовано досягнення вітчизняної і зарубіжної методики набуття та розвитку педагогічної майстерності в історичному розрізі, проведено діагностування наявної практики професійного розвитку НПП у ВВНЗ та закладах вищої військової освіти зарубіжних країн. Анкетування випускників навчального закладу та НПП було проведено як частина констатувального експерименту, який тривав на подальших етапах дослідження. Поглиблено знання про об'єкт дослідження, а також описано його методологію. Велику увагу на цьому етапі приділено конструюванню логіки дослідження, опираючись на принцип моделювання кінцевого результату й уявлення про ті частини дослідження, які можуть забезпечувати його досягнення.

Ознайомлення з проблемою дослідження відбувалося на основі аналізу педагогічної, психологічної та філософської літератури, керівних документів з питань організації і забезпечення підготовки у вищих військових навчальних закладах, закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання. Вивчався та узагальнювався вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки військових фахівців та фахівців у сфері охорони державного кордону, правоохоронних органів

тощо. Були проведено окремі етапи констатувального експерименту, а саме: анкетування випускників ВВНЗ для визначення проблемних питань та основних напрямів удосконалення наявної системи військової освіти з метою визначення стану її інформаційно-методичного забезпечення, якості викладання тощо.

Аналіз показав, що традиційна система професійного розвитку НПП не відповідає сучасним вимогам до підготовки сучасних військових фахівців та не дає можливості повною мірою та якісно виконувати НПП завдання за призначенням. У зв'язку з цим постала складна науково-педагогічна проблема галузевого характеру, для розв'язання якої необхідно обґрунтувати та експериментально перевірити методологічні, теоретичні і методичні основ розвитку ПК викладачів ВВНЗ з урахуванням сучасних тенденцій у системі вищої освіти, вищої військової освіти України та провідних країн світу, специфіки їх фахової роботи як екстремального виду діяльності.

У формулюванні мети дослідження ми враховували такі важливі чинники, як "суспільну корисність кінцевого результату, віднесену до об'єкта дослідження, і шлях досягнення кінцевого результату з вказівкою на його конкретну користь, віднесену до предмета дослідження" [13, с. 138]. Таким чином, мету нашого дослідження було сформульовано як підвищення ефективності розвитку ПК викладчів ВВНЗ шляхом обґрунтування її методологічних, теоретичних і методичних основ та їх експериментальної перевірки.

Важливим елементом, який було сформульовано на цьому етапі дослідження, є його гіпотеза, яка визначається як "обґрунтоване передбачення про те, як, яким чином і за рахунок чого можна отримати науковий результат" [12, с. 65]. Це стало можливим після ретельного вивчення об'єкта дослідження, особливо його стану в теорії і практиці на момент дослідження. Під час розроблення гіпотези нашого дослідження ми керувалися класифікацією Дж. Френкеля, Н. Воллена та Г. Хайн, які поділяють гіпотези на такі види: описову, пояснювальну і прогностичну. Так, "описова гіпотеза передбачає описання причин і можливих наслідків явищ, які вивчаються" [14, с. 83]; "у пояснювальній гіпотезі подано роз'яснення можливих результатів, а також охарактеризовано умови, за яких результати обов'язково будуть реалізовані" [14, с. 83]. "У прогностичній гіпотезі, на думку Дж. Френкеля, робиться припущення про можливий позитивний розвиток процесу та явища, про труднощі і небезпеки, які можуть виникнути на практиці при реалізації провідних ідей дослідження" [14, с. 84]. Ми вважали за необхідне об'єднати всі три елементи в гіпотезі нашого дослідження. Так, перша

частина гіпотези є описовою (“Ефективність розвитку професійної компетентності НПП ВВНЗ може бути суттєво підвищена, якщо така підготовка буде ґрунтуватися на методологічних, теоретичних і методичних основах, в яких враховано специфіку майбутньої фахової діяльності співробітників суктору безпеки і оборони та їх фахової підготовки у відповідних ВВНЗ”), друга – пояснювальною – “… відповідати принципам синергетичного, суб’єктно-діяльнісного, компетентнісного підходів; забезпечувати диференціацію та індивідуалізацію в ході реалізації освітнього процесу”, а третя – прогностичною – “…що позитивно впливатиме на виконання ними (НПП) своїх фахових завдань і сприятиме поліпшенню забезпечення національної безпеки і оборони України”.

Крім того, важливо визначити основний задум дослідження, який відображено в його концепції і розглядається нами на методологічному, теоретичному та практичному рівнях. Важливим елементом цього етапу було визначення наукової новизни результатів дослідження, викладаючи які, показано їх відмінність від вже наявних і вказано на ступінь їх новизни. Взагалі ступінь новизни нашого дослідження характеризується таким показником, як “нова наукова ідея в рамках відомої наукової концепції” [15, с. 67].

Разом з тим у дослідженні визначено вірогідність одержаних результатів, яка забезпечується обґрунтованістю та достовірністю вищевказаних наукових положень, висновків і рекомендацій, завдяки їх підтвердженню за допомогою різних методів дослідження, наявності чіткої методологічної основи, поєднанню кількісного та якісного аналізу одержаних емпіричних і експериментальних даних, походження ідеї дослідження з аналізу практики та досвіду розвитку ПК викладачів ВВНЗ.

Урахування сучасного світового і вітчизняного досвіду педагогіки вищої школи, результатів аналізу практики та стану розвиненості ПК НПП у ВВНЗ і зарубіжних закладах вищої військової освіти, досягнень сучасної педагогіки, психології та інших суміжних наук дозволили нам проаналізувати методологію нашого дослідження та визначити його основні методи. Вищеописані методи і ґрунтувалися на наукових і методичних посібниках і рекомендаціях, а також нормативних документах щодо організації і проведення наукових досліджень.

Цей етап завершився усвідомленням теорії та практики розвитку ПК викладачів ВВНЗ як складної науково-педагогічної проблеми, яка потребує розв’язання. Зокрема, перед нами постали проблеми методологічного, теоретичного і методичного характеру, а також

експериментальної перевірки ефективності методики розвитку ПК НПП. Крім того, необхідно було підготувати сучасні методичні рекомендації, які були б формою практичної реалізації теорії та методики розвитку ПК НПП.

На теоретико-методологічному та експериментальному етапі було безпосередньо обґрунтовано методологічні, теоретичні та методичні основи дисертаційного дослідження. Визначено мету, розроблено програму і методику експерименту, здійснено безпосереднє його проведення.

Методологічні основи відображають різноманіття наукових теорій і підходів, які пов'язані і взаємодіють між собою. Серед їх великої кількості нами визначено синергетичний, суб'єктно-діяльнісний і компетентнісний підходи як такі, що найбільш глибоко відображають сутність розвитку ПК викладачів ВВНЗ як складного педагогічного явища.

Так, завдяки суб'єктно-діяльнісному підходу є змога відобразити ідею про НПП ВВНЗ як творчу, ініціативну, активну особистість – справжнього суб'єкта професійної педагогічної та фахової діяльності. Компетентнісний підхід забезпечує розвиток у НПП професійної компетентності як складного інтегрального, інтелектуального, фахового і особистісного утворення, яке характеризується міжпредметністю та надпредметністю, багатофункціональністю, орієнтованістю на практику, соціальністю, багатовимірністю та динамічністю, що повністю відповідає сутності і характеру професійної педагогічної діяльності НПП, залучених до підготовки майбутніх військових фахівців. Синергетичний підхід базується на ідеї, що різні елементи системи взаємодіють між собою, створюючи нові властивості і якості, які не можна звести до суми властивостей окремих елементів. У контексті розвитку ПК науково-педагогічних працівників ВВНЗ цей підхід підкреслює важливість взаємодії між:

– різними дисциплінами та підходами, що дозволяє створювати міждисциплінарні знання та навички;

– викладачами та здобувачами вищої освіти, що стимулює активне навчання та творчий підхід до вирішення спочатку квазіпрофесійних, а в подальшому реальних фахових завдань;

– теоретичними знаннями та практичними компетентностями, що забезпечує цілісність і застосовність навчання. Синергетичний підхід також сприяє адаптивності та гнучкості системи освіти, дозволяючи їй ефективно реагувати на зміни в сучасному світі, виклики і загрози національній безпеці України.

Під час розроблення змісту ПК НПП запропоновано його структуру з компонентів, які зумовлені специфікою освітньої діяльності

викладачів у ВВНЗ. Обґрунтовуючи принципи ПК НПП, ми виходили з базових положень, на основі яких ґрунтується така підготовка.

Запропоновані теоретичні та методичні положення потребували обґрунтування та експериментальної перевірки. Експеримент тривав протягом чотирьох років, оскільки його необхідно проводити у стандартних умовах у контрольній та експериментальній групах. Треба було витримати всі параметри, включаючи й часові, для отримання найбільш достовірних та об'єктивних даних, а також усунення чинників, які могли б негативно вплинути на кінцевий результат. При цьому ми керувалися основними положеннями та рекомендаціями щодо проведення експериментальних досліджень.

Підготовча частина експерименту передбачала визначення мети та розроблення програми дослідження; пошук і вибір методів, прийомів, способів і засобів реалізації пунктів програми (розроблення методики експерименту).

Програма експерименту є за своєю сутністю "укрупненим планом, у якому зазначено послідовність і зміст дій, що виконуються під час експериментального дослідження" [12 с. 217]. Кожний пункт програми відображає сутність того етапу експериментального дослідження, яке проводиться, а також вказує на головний чинник або наслідок, що вивчається. У розробленій нами програмі експериментального дослідження пункти подані у найбільш раціональній послідовності процедур експерименту, включаючи ті його етапи, які були проведені на початку дослідження і передбачали з'ясування стану ПК викладачів ВВНЗ. Під час цього етапу розроблено теоретичні і методичні основи ПК НПП, а також отримано статистичні дані у ході експерименту, які необхідно було обробити та узагальнити.

На завершально-узагальнювальному етапі було систематизавано та узагальнено результати, отримані в процесі теоретичного аналізу та експериментальної роботи, проведено статистичне оброблення отриманих даних, викладено основні напрями впровадження результатів у практику розвитку професійної компетентності НПП ВВНЗ та сформульовано загальні висновки дослідження. Основну увагу зосереджено на оформленні наукової роботи, її публікації та захисту дисертації.

Реалізація дисертаційного дослідження стала можливою завдяки застосуванню загальних та спеціальні методів дослідження на емпіричному та теоретичному рівнях.

Емпіричні методи, застосовані у дослідженні, включали спостереження, порівняння, вимірювання, оцінювання та експеримент. Спосте-

реження здійснювалося для аналізу стану професійного розвитку НПП вищих військових навчальних закладів до і після впровадження експериментальної методики. Порівняння дозволяло зіставити результати педагогічних досягнень викладачів, які працювали за традиційною та експериментальною методикою, а також аналізувати дані письмового опитування щодо рівня розвитку професійної компетентності викладачів у секторі безпеки і оборони. Вимірювання та оцінювання використовувалися для визначення якості інформаційно-методичного забезпечення освітнього процесу та рівнів розвитку методичної компетентності викладачів у контрольній та експериментальній групах. Експериментальні методи слугували для перевірки обґрунтованості теоретичних положень та ефективності розробленої методики розвитку професійної компетентності НПП ВВНЗ.

На теоретичному рівні застосовувалися такі методи, як аналіз і синтез, які використовувалися для вивчення наукових джерел і спеціальної літератури з досліджуваної проблеми, з метою встановлення зв'язків і закономірностей професійної компетентності НПП як складного педагогічного явища, а також дослідження його історичного розвитку. Класифікація, систематизація та узагальнення сприяли упорядкуванню отриманих даних і формуванню висновків на різних етапах дослідження. Метод абстрагування та конкретизації був застосований для визначення базових понять дисертаційного дослідження. Індукція та дедукція дозволяли виводити судження щодо компонентів об'єкта дослідження, переходячи від часткового до загального і навпаки. Моделювання використовувалося для відтворення у навчальному процесі реальних умов професійної діяльності, враховуючи індивідуально-психологічні особливості НПП та рівень розвитку їх емоційного інтелекту. Цей комплекс емпіричних та теоретичних методів дозволив всебічно оцінити ефективність експериментальної методики та її вплив на професійний розвиток викладачів. Він забезпечив глибоке розуміння різних аспектів розвитку професійної компетентності НПП ВВНЗ, що є важливим для підвищення якості педагогічної діяльності у сфері безпеки і оборони.

Ураховуючи специфіку педагогічних та методичних досліджень, були застосовані спеціалізовані методи, що охоплюють бесіду, анкетування, тестування, вивчення і аналіз продуктів діяльності, вивчення, аналіз та узагальнення педагогічного досвіду, узагальнення незалежних характеристик, педагогічний консиліум та математичну обробку даних. Бесіда використовувалася для глибокого аналізу

досліджуваного явища, а також для отримання, підтвердження чи спростування даних щодо ефективності запропонованої методики. Анкетування дозволяло виявити проблеми та недоліки існуючої системи професійного розвитку НПП вищих військових навчальних закладів і оцінити її покращення після застосування нової методики. Тестування було спрямоване на перевірку досягнень викладачів, діагностику їх готовності до підготовки майбутніх фахівців у сфері безпеки та оборони, а також виявлення їх індивідуально-психологічних особливостей.

Вивчення та аналіз продуктів діяльності підтверджували ефективність методики, виявляли її проблеми та досягнення. Аналіз та узагальнення педагогічного досвіду мали на меті впровадження в практику професійного розвитку НПП сучасних досягнень світової та вітчизняної методики, а також досвіду окремих новаторів-педагогів. Узагальнення незалежних характеристик дозволяло підтвердити ефективність методики через виявлення професійно важливих якостей НПП, відображених у характеристиках та відгуках. Педагогічний консиліум слугував для визначення ставлення НПП до нової методики, більш глибокого вивчення та оцінки результатів її застосування. Нарешті, математична обробка даних забезпечувала проведення статистичних розрахунків, необхідних для перевірки ефективності методики розвитку професійної компетентності НПП ВВНЗ. Цей комплекс методів дозволив всебічно оцінити ефективність запропонованої методики та її вплив на професійний розвиток викладачів.

**Висновки.** Методологія дисертаційного дослідження з проблем розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів включає три основні етапи. Перший етап передбачає виявлення та формулювання проблеми дослідження, що є критично важливим для подальшого наукового аналізу. Другий етап присвячений розробці наукового апарату, включаючи методи та інструменти, що використовуються для збору та обробки даних. На третьому етапі здійснюється обґрунтування та експериментальна перевірка основних результатів дослідження, що потім обробляються, публікуються та впроваджуються в практику педагогічної діяльності.

Для реалізації дослідження було використано комплекс загальних та спеціальних методів, таких як анкетування, спостереження, експериментальний метод та статистичний аналіз. Описана методологія та використані методи дали змогу найбільш ефективно визначити та вивчити проблему дослідження, що підтверджується отриманими

експериментальними даними та їх практичним застосуванням у навчальному процесі. Цей підхід забезпечує системний та всебічний аналіз проблеми, що сприяє підвищенню рівня професійної компетентності науково-педагогічних працівників та вдосконаленню навчального процесу у військових навчальних закладах.

***Література:***

1. Про трансформацію системи військової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.12.1997 р. № 1410. Дата оновлення : 04.01.2023. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-п#Text. (дата звернення : 10.02.2024).

2. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. Дата оновлення : 20.06.2021. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-п#Text. (дата звернення : 10.02.2024).

3. Про затвердження професійного стандарту на групу професій "Викладачі закладів вищої освіти" : наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.03.2021 р. № 610. URL : https://osvita.ua/doc/files/news/819/81950/610_Vikladachi_zakladiv_vishoyi_osviti.pdf. (дата звернення : 10.02.2024).

4. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. № 800р. Дата оновлення : 31.12.2019. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п#Text. (дата звернення : 10.02.2024).

5. Defence Education Enhancement Programme. URL : https://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_139182.htm. (дата звернення : 10.02.2024).

6. Толочко С. В. Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 574 с. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.01/dis_Tolochko.pdf (дата звернення: 16.05.2024).

7. Бабакіна О. О. Розвиток системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України останньої чверті XX – початку XXI століття : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. Старобільськ, 2021. 715 с. URL : http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/7861/Babakina.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення 16.05.2024).

8. Реформування вищої військової освіти: державно-управлінський аспект: Монографія / С.Полторак, С. Домбровська, Г. Певцов, та інші: 2017. 294 с.

9. Кива В. Ю. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності викладачів системи військової освіти у процесі дистанційного навчання : thesis. 2020. URL: http://lib.iitta.gov.ua/722135/1/Дисертація_Киви_В.Ю..pdf (дата звернення: 16.05.2024).

10. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. К.- Вінниця : ТОВ фірма "Планер", 2010. 308 с.

11. Філософія : навч. посіб. / Л. В. Губерський [та ін.] ; за ред. д-ра філософ. наук, проф. І. Ф. Надольного. 7-е вид., стер. К. : Вікар, 2010. 455 с.

12. Клименюк О.В. Атрибутативне і субстанціональне в науковій праці. Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. 2005. Вип. 13 (серія: Філософія). С. 53–62.

13. Клименюк О. Технологія наукового дослідження: авторський підручник. К.-Ніжин : ТОВ "Видавництво "Аспект-Поліграф", 2006. 308 с.

14. Fraenkel J., Wallen N., Hyun H. How to Design and Evaluate Research in Education. 8th Ed. New York : McGraw-Hill, 2012. 710 p.

15. Каламбет С. Методолія наукових досліджень: Навч. посіб. Дн-вськ: Вид-во Маковецький, 2015. 191 с.

***References:***

1. Pro transformatsiiu systemy viiskovoi osvity : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15.12.1997 r. № 1410. [On the transformation of the military education system: Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine of December 15, 1997, No. 1410. Date of update: 04.01.2023]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-п#Text. (accessed: 02/10/2024). [in Ukrainian].

2. Pro zatverdzhennia Litsenziinykh umov provadzhennia osvitn'oi diial'nosti : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.12.2015 r. № 1187. [On the approval of the Licensing conditions for conducting educational activities: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated December 30, 2015, No. 1187. Date of update: 06/20/2021]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-п#Text. (accessed: 02/10/2024). [in Ukrainian].

3. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu na hrupu profesii "Vykladachi zakladiv vyshchoi osvity" : nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 23.03.2021 r. № 610. [On the approval of the professional standard for the group of professions "Faculty staff of higher education institutions": order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine dated 03/23/2021 No. 610]. URL: https://osvita.ua/doc/files/news /819/81950/610_Vikladachi_ zakladiv_vishoyi_osviti.pdf. (accessed: 02/10/2024). [in Ukrainian].

4. Deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.08.2019 r. № 800r [Some issues of improving the qualifications of research fellows and faculty staff: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 21, 2019 No. 800 Date of update: 31.12.2019]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п#Text. (accessed: 02/10/2024). [in Ukrainian].

5. Defence Education Enhancement Programme. URL : https://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_139182.htm. (accessed: 10.02.2024).

6. Tolochko, S. (2019). Teoretychni y metodychni zasady formuvannia naukovo-metodychnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Theoretical and Methodological Foundations for the Formation of Scientific-Methodological Competence of Teachers in the System of Postgraduate Pedagogical Education]: Dr. of Ped. Sci. Dissertation: 13.00.04. Kyiv, 2019. 574 p. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.01/dis_Tolochko.pdf (accessed on 16.05.2024). [in Ukrainian].

7. Babakina, O. (2021). Rozvytok systemy pidvyshchennia kvalifikatsii naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy ostannoi chverti XX – pochatku XXI stolittia. [Development of the system of professional development of scientific and pedagogical workers in higher education institutions of Ukraine in the last quarter of the 20th – beginning of the 21st century]: Dr. of Ped. Sci. Dissertation:

13.00.01. Starobilsk, 2021. 715 p. URL : http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui /bitstream/ handle/123456789/7861/Babakina.pdf?sequence=1&isAllowed=y (accessed on 16.05.2024). [in Ukrainian].

8. Poltorak S., Dombrovska S., Pevtsov H. et al. (2017). Reformuvannia vyshchoi viiskovoi osvity: derzhavno-upravlinskyi aspekt. [Reforming Higher Military Education: The Public Administration Aspect]: Monograph. Kyiv, MoD: 2017. 294 p. [in Ukrainian].

9. Kyva, V. (2020). Rozvytok informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti vykladachiv systemy viiskovoi osvity u protsesi dystantsiinoho navchannia [Development of Information and Communication Competence of Teachers in the Military Education System in the Process of Distance Learning]: Thesis. 2020. URL: http://lib.iitta.gov.ua/722135/1/ Дисертація_Киви_В.Ю..pdf (accessed on 16.05.2024). [in Ukrainian].

10. Honcharenko, S. (2010). Pedahohichni doslidzhennia: Metodolohichni porady molodym naukovtsiam. [Pedagogical Research: Methodological Advice for Young Scientists]. Kyiv.- Vinnytsia: TOV Firma "Planer", 2010. 308 p. [in Ukrainian].

11. Huberskyi, L (2010). Filosofiia [Philosophy]: Textbook / L.V. Huberskyi [et al.]; edited by Prof. I. Nadolnyi. 7th ed. Kyiv.: Vikar, 2010. 455 p. [in Ukrainian].

12. Klymeniuk, O.(2005). Atrybutatyvne i substantsionalne v naukovii pratsi. [Attributive and Substantial in Scientific Work]. Scientific notes of Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University. 2005. Issue 13 (series: Philosophy). P. 53-62. [in Ukrainian].

13. Klymeniuk, O. (2006). Tekhnolohiia naukovoho doslidzhennia. [Technology of Scientific Research]: Author's Textbook. Kyiv-Nizhyn: TOV "Vydavnytstvo "Aspekt-Polihraf", 2006. 308 p. [in Ukrainian].

14. Fraenkel J., Wallen N., Hyun H. How to Design and Evaluate Research in Education. 8th Ed. New York: McGraw-Hill, 2012. 710 p.

15. Kalambet, S. (2015). Metodoliia naukovykh doslidzhen [Methodology of Scientific Research]: Textbook. Dnipro: Vyd-vo Makovetskyi, 2015. 191 p. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 373.3.016:81-028.31]:004*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1123-1136*

**Маркотенко Тамара Савеліївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», вул. Віктора Новікова, 2, м. Лубни, 37505, тел.: (095) 524-76-79, https//orcid.org/0000-0002-2157-3508

# ГЕЙМІФІКАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ МОВИ

**Анотація.** Основним пріоритетом Нової української школи є розвиток креативної особистості, тому навчання у школі не повинно зводитися лише до оволодіння знаннями й уміннями, які будуть для дитини необхідними в повсякденному житті; освітній процес має бути націлений на мотивацію до саморозвитку, самонавчання, самовиховання, унаслідок якого дитина буде прагнути до нового, цікавого, отримуючи при цьому задоволення від побаченого, почутого й пережитого. Початкова школа, з огляду на зазначене, закладає фундамент для подальшого розвитку духовного, морального, творчого, інтелектуального потенціалу учнів. Невід'ємною частиною сучасної освіти стала гейміфікація освітнього процесу, яка змінила акценти від традиційного навчання з письмовими та усними завданнями на уроці та вдома на отримання знань у процесі ігрової діяльності; гра дає змогу першокласникам почати шкільне життя без стресів і перенапруження.

Навчання на основі гри – це зміна підходу учнів до навчання та підходу навчання до учнів. Мета навчання в грі – насолоджуватися самим процесом навчання; сприяння поліпшенню навчання учнів і якості здобутих знань і вмінь, отримання кращих результатів засвоєння мови.

У статті з'ясовано, що однією з дієвих методик організації освітнього процесу в початковій школі на сучасному етапі є гейміфікація навчального процесу. Визначено, що під гейміфікацією в освіті розуміють упровадження ігор, ігрових технік та ігрових практик з освітньою метою. Проаналізовано науково-методичну літературу щодо гейміфікації освіти в початковій школі, розкрито роль ігор в розвитку та збагаченні активного й пасивного словника дітей, запропоновано ігри для опанування української мови учнями початкової школи.

**Ключові слова:** гейміфікація, Нова українська школа, діти молодшого шкільного віку, словник дитини молодшого шкільного віку, українська мова.

**Markotenko Tamara Saveliivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education, "Luhansk National University named after Taras Shevchenko", St. Viktora Novikova, 2, Lubny, 37505, tel.: (095) 524-76-79, https//orcid.org/0000-0002-2157-3508

## GAMIFICATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN PRIMARY SCHOOL DURING LANGUAGE LEARNING

**Abstract.** The main priority of the New Ukrainian School is the development of a creative personality, therefore schooling should not be reduced only to mastering knowledge and skills that will be necessary for a child in everyday life; the educational process should be aimed at motivation for self-development, self-learning, self-education, as a result of which the child will strive for new, interesting things, while receiving satisfaction from what he saw, heard and experienced. In view of the above, primary school lays the foundation for the further development of the spiritual, moral, creative, and intellectual potential of students. Gamification of the educational process has become an integral part of modern education, which has changed the emphasis from traditional learning with written and oral tasks in class and at home to acquiring knowledge in the process of game activities; the game allows first-graders to start school life without stress and overstrain.

Game-based learning is about changing the way students approach learning and the way learning approaches students. The purpose of learning in the game is to enjoy the learning process itself; promoting the improvement of students' learning and the quality of acquired knowledge and skills, obtaining better results in language acquisition.

The article found that one of the effective methods of organizing the educational process at the current stage is the gamification of the educational process. It was determined that gamification in education means the introduction of games, game techniques and game practices with an educational purpose. The scientific and methodological literature on the gamification of education in elementary school was analyzed, the role of games in the development and enrichment of children's active and passive vocabulary was revealed, and games were proposed for mastering the Ukrainian language by elementary school students.

**Keywords:** gamification, New Ukrainian school, children of primary school age, dictionary of a child of primary school age, Ukrainian language.

**Постановка проблеми.** Концепція «Нова українська школа» дбає про інноваційний, духовний, фізичний розвиток дитини, створення природно-відповідної освіти, розвиток педагогічного партнерства, тому першим циклом початкової освіти є адаптаційно-ігровий період, що охоплює навчання в 1-2-х класах початкової школи, який характеризується систематичним застосуванням в освітньому процесі дитячої гри та ігрових форм, методів і прийомів навчання.

Нині однією з дієвих методик організації освітнього процесу молодших школярів є ігрова діяльність, або гейміфікація. Популярність ігор серед учнів початкової школи пояснюється не тільки фактом їх проведення, але й задоволенням від самого процесу гри, швидким отриманням зворотного зв'язку та задоволенням від розв'язання поставлених завдань. Такий підхід до організації навчальної діяльності молодших школярів може значно підвищити ефективність навчання та заохоченість учнів до опанування нових знань. Гейміфікація освітнього процесу змінила акценти від традиційного навчання з письмовими та усними завданнями на уроці та вдома на отримання знань у процесі гри. Гейміфікація освітнього процесу в початковій школі недостатньо розроблена, що спонукало нас до розгляду питання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні засади ігрової діяльності розкриваються у психолого-педагогічних працях науковців: В. Беспалька, Н. Матяш, Ю. Машбиць, Н. Ничкало, О. Пєхоти, О. Полат, М. Савчин, Г. Селевко, С. Сисоєвої й ін. Загальним питанням гейміфікації та характеристикам окремих її напрямів (комп'ютерні ігри у закладах дошкільної і шкільної освіти, вебквести, геймтехнології тощо) приділяється важлива увага у дослідженнях таких дослідників, як Е. Галанина, М. Євсєєва, О. Ільченко, Л. Костюченко, О. Крицак, Є. Крюкова, О. Макаревич, І. Новик, С. Переяславська, О. Ткаченко та ін. У психолого – педагогічній літературі існує чимало різних підходів до класифікації дитячих ігор, зокрема в дослідженнях Л.В.Артемової, К.Гарвей, К.Грос, О.М.Леонтьєва, П.Ф.Лесгафт, Н.І.Луцан, С.Л.Новосьолової, Ж.Піаже, О.І.Сорокіної, Ф.Фребель, В.Штерн та ін. Питання щодо використання комп'ютерних ігор в освітніх цілях досліджено А. М. Бершадським та Е. Е. Янко.

**Мета статті –** дослідити особливості гейміфікації освіти початкової школи, представити інтернет-ресурси на допомогу гейміфікації

освіти, навести приклади ігор для опанування знаннями з української мови.

**Виклад основного матеріалу.** Попри те, що поняття гейміфікації є порівняно новим, в літературі можна знайти багато трактувань. Гейміфікацію визначають як застосування гри на базі естетики, механіки та ігрового мислення для залучення, мотивації до дії, сприяння оволодінню новими знаннями, вирішення проблем [1, с. 89]; це застосування компонентів гри і методик створення ігор в неігровому значенні [2, с. 376].

Під гейміфікацією в початковій освіті ми розуміємо впровадження ігор, ігрових технік та ігрових практик з освітньою метою. Гейміфіковане середовище конкурує з стандартними навчальними матеріалами через застосування в іграх цікавого дизайну, програм лояльності. Позитивні сторони гейміфікації в навчальному процесі – справжня цікавість школяра, його залучення до освітнього процесу [3, с. 110].

Досліджуючи гейміфікацію освітнього процесу школярів, дехто з дослідників виділяє рівні гейміфікації:

- використання в навчальному курсі системи балів, бейджів (які відзначають досягнення) і рейтинги дітей (лідерборди);
- додавання сюжету і атмосфери гри. Подача навчальної інформації в поступовому режимі, відчутне ускладнення контенту від уроку до уроку, а також коли перехід до нової теми подається як величезний стрибок вперед. Сюди ж відносяться такі можливості, як внутрішньосистемна взаємодія між користувачами, можливість миттєвого зворотного зв'язку та інтерактивні освітні відеоролики, де сюжет різниться в залежності від дій учня;
- розробка повноцінних освітніх ігор, які комбінують пізнання і розвагу [4].

Часто гейміфікацію ототожнюють зі спорідненими термінами «гра», «навчання засноване на грі», але вони відрізняються від «гейміфікації» та певними критеріями. Звернемось до даних, представлених в таблиці 1 [5].

*Таблиця 1.*

**Гейміфікація освітнього процесу**

| **Гра** | **Навчання, засноване на грі (навчання через реальну гру)** | **Гейміфікація** |
|---|---|---|
| Для розваги, може мати або не мати суворі правила | Гра визначає навчальні цілі (об'єкти) | Може бути набором завдань з ясними цілями і формами досягнень |
| Виграш чи програш – частина гри | Програшу може і не бути, так як мета, це мотивація учня дійти до кінця навчальної програми (досягти навчальної мети) | Програшу може і не бути, так як мета, це мотивація учня зробити певний дії та досягти навчальних цілей |
| Гра первинна – досягнення вторинні | Іноді сама гра є некритичним досягненням | Можуть бути некритичні досягнення |
| Ігри зазвичай важко і дорого створювати | Дорого і важко створювати | Дешевше і легше робити |
| Сюжет і його частини (сцени) – частина гри | Зміст подібний сценам гри | Ігрові елементи, наприклад, додаються в LMS чи іншу систему навчання, де міститься контент |

Для розуміння ігрової діяльності Л. Бондаренко зазначає основні складові частини процесу:

- дія – початок робити, перші кроки до пошуку та конкретної діяльності;
- завдання – школярі відчувають задоволення від подолання соціальних викликів. Саме це вроджене бажання використовують розробники ігор, кидаючи виклик гравцям на кожному кроці;
- ризик – спонукання учнів до певних дій, пов’язаних із ризиком, і пошуку правильних рішень;
- невизначеність – створення моменту переможця як чарівного моменту;
- емоційний зміст – формування емоції зворушення, бентежності, щастя чи розчарування, задоволення успіху як підтвердження власної цінності [ 76, с.84-86 ].

Джен Макгонігал у її виступі на TedEX акцентує: для того, щоб процес називався гейміфікованим, він повинен містити 4 виокремлені характеристики:

- чітко визначені цілі, що забезпечують мотивацію участі у грі;
- логічні та послідовні правила, що задають обмеження та рамки досягнення поставлених цілей;
- стабільна система зворотнього зв'язку, яка гарантує, що поставлені цілі досяжні, а гравці слідують правилам;
- добровільна згода научать у грі і слідування правилам досягнення мети[ 7].

Себастьян Датердінг з колегами розглядають чотири концепти, в основі яких лежить ідея гри: *гейміфікація, серйозні ігри, забавки та ігровий дизайн* [8].

Відмінності між ними лежать у двох вимірах:

- ігри/забавки (gaming/playing) — свідчить про спрямування та регульованість діяльності;
- повністю/частково (whole/parts) — вказує на міру інтеграції ігрових елементів у процес.




**Серйозні ігри** (serious games) мають конкретну мету, націлену на розв'язання реальних життєвих ситуацій.

**Забавки** (toys) — це ігри, що не мають чітких правил, а також не націлені на конкретний результат чи мету; вони орієнтовані лише на переживання позитивних емоцій або невимушене дослідження.

**Ігровий дизайн** (playful design) теж не має конкретної мети, які підтримується правилами; його використовують, щоби зробити процес більш людяним, приємним та легким для сприйняття.

**Гейміфікація** використовує елементи гри, але основа процесу залишається незмінною. Втім, межі між цими концептами є радше теоретичними, натомість, на практиці вони можуть успішно поєднуватись [9].

Для реалізації гейміфікації в освітньому процесі можна виділити декілька популярних майданчиків, а саме:

– Alice (https://www.alice.org/), Scratch (https://scratch.mit.edu/), Студія Коду (https://studio.code.org/) – онлайн середовища для вивчення основ алгоритмізації та програмування у ігрових формах;

– CodeSchool (http://codeschool.uzhnu.edu.ua/) – сервіс навчання програмуванню з елементами гейміфікації;

– Mathletics (http://uk.mathletics.com/) – освітній сайт для школярів, спрямований на залучення дітей до математики через ігри та змагання;

– Kahoot! (https://kahoot.com/) – безкоштовний онлайн-сервіс для створення інтерактивних навчальних ігор;

– LinguaLeo.ru (https://lingualeo.com/ru) – цікавий і ефективний спосіб вивчення іноземних мов;

– MinecraftEdu (https://www.minecraft.net/) – це онлайн-симулятор, в якому гравці можуть створювати з блоків ігрові світи, а також взаємодіяти з іншими гравцями, активно застосовується у навальному процесі;

– WorldofClasscraft (WoC) (https://www.classcraft.com/) – безкоштовна ігрова платформа, що відноситься до сфери проектування навчання. Це освітня рольова онлайн-гра. Управляє грою вчитель (майстер), він же роздає бали за різні досягнення (виконання завдань, відповіді на питання). Передбачається система ігрових заохочень і покарань;

– Дикий Інтернет Ліс (http://www.wildwebwoods.org/) – гра-подорож для найменших користувачів мережі Інтернет, яка передбачає виконання різноманітних завдань та квестів, у процесі яких відбувається засвоєння правил безпечного користування мережею та застосування цих знань на практиці.

Елементи гейміфікації можна застосувати на різних етапах освітньої діяльності як:

– цілісний урок;

– структурний елемент уроку;

– багаторазове використання.

На думку науковців, гейміфікація може застосовуватися для того, щоб: формувати певні навички, або поведінку; візуалізувати та підкреслити такі дії і навички, які тяжко показати шляхом стандартних способів; щоб учні захопилися і почали змагатися між собою; щоб учні змогли наочно побачити свій прогрес. Розглянемо приклади використання гейміфікації на уроках української мови.

1. **Словникові ігри**: Учні повинні зібрати або вибрати слова, щоб отримати бали чи перемогти в грі.

2. **Квест-ігри**: Навчальні квести або пригодницькі ігри, де учні розгадують загадки та виконують завдання.

3. **Рольові ігри**: Уроки в формі рольових ігор, де учні грають ролі (ведучого, науковця тощо), щоб виконати завдання або розв'язати проблему.

4. **Ігри «Лідер», «Що, де, коли?»**: У грі встановлюється система нагород та досягнень, де учні отримують бали або виртуальні винагороди за відповіді, активну участь або завдання.

5. **Мовний турнір**: Організація мовних турнірів або змагань, де учні змагаються у вправах, збільшуючи свої знання та навички.

6. **Настільні ігри**: Використання настільних ігор, які сприяють збагаченню словника, такі як «Хто що робить», «Що де росте», «Ерудит», «Кому що потрібно».

7. **Віртуальні екскурсії та подорожі**: Організація віртуальних мандрівок, коли учні дізнаючись більше про рідну країну та її культуру, збагачують своє мовлення.

Гейміфікація на уроках української мови може:

- зробити процес навчання більш ефективним, цікавим та відмінним від традиційних методів;
- розвиває творчі здібності, можливість мотивовано ризикувати, незалежність і сміливість при прийнятті рішень;
- сприяє активації навичок комунікації, здатності працювати в команді, самоорганізації та самодисципліні, формуванню уміння цілеспрямовано шукати та працювати з інформацією;
- підіймає ступінь мотивації учня до оволодіння предметом, вчиться застосовувати здобуті знання практично.

Розглянемо деякі мовні ігри, які ми розробили для геймерізації процесу освіти учнів початкової школи. Слід пам’ятати, що при організації гейміфікації освітнього процесу слід уникати зміщення фокусу із навчання на гру, пам’ятати та повсякчас нагадувати учням, що вони грають, щоб вчитися, а не навпаки. Проходячи той чи той рівень гри, учитель нагадує учням не забувати повернутися та ще раз повторити матеріал. Швидкість засвоєння матеріалу при організації гейміфікації освіти вища, проте укорінюються знання з допомогою повторення вивченого матеріалу.

Мета мовних ігор – розвивати довільну увагу дітей та логічне мислення, сприяти розвитку пам’яті в дітей, розвивати швидкість мислення, мовленнєву активність, уточнювати знання дітей про

предмети і явища, сприяти розвитку винахідливості і кмітливості, збагачувати активний словник.

**Гра "Хто лідер" (1 клас) Цілісний урок-гра на закріплення теми «Звуки і букви»**

У будь-якій грі, що складається з кількох рівнів, для переходу на наступний потрібно виконати ряд умов. До гри беруться діти, які отримали рівень «Розумний». Учитель задає питання, а діти за чергою відповідають на одне питання. Відповів – пройшов до гри, стаєш на одну лінію з розумними. Усього шість рівнів : розумні, розумніші, більш розумні, найрозумніші, найбільш розумні, лідер.

Питання для розумних:

1. Ми чуємо звуки чи букви?(звуки)
2. Як по іншому можна сказати «буква» (літера)
3. Якщо звуки творяться за допомогою голосу і шуму, то це голосні звуки чи приголосні?(приголосні)
4. Губи беруть участь при творенні звуку [б ] чи [ш]?( [б ])
5. Губи округлюються при творенні звуку [о ] чи [і]? ([о ])
6. Звук [в ] голосний чи приголосний? (приголосний)
7. Звук [а ] голосний чи приголосний? (голосний)

Далі діти повинні рухатись до наступного рівня «Розумніші». Задаються питання, відповів – перейшов до рівня розумніших; не відповів – залишаєшся на рівні розумний.

Питання для розумніших:

1. У слові « кінь» скільки букв, скільки звуків?
2. У слові « лебідь» скільки букв, скільки звуків?
3. У слові « яструб» скільки букв, скільки звуків?
4. У слові « юрта» скільки букв, скільки звуків?
5. У слові « єнот» скільки букв, скільки звуків?
6. У слові «м'яч» скільки букв, скільки звуків?

Відповів – перейшов до рівня найрозумніших; не відповів – залишаєшся на рівні розумніших.

Питання для найрозумніших:

1. У слові « джем» більше звуків чи букв?
2. У слові « дзвінок» більше звуків чи букв?
3. У слові « щастя» більше звуків чи букв?
4. У слові « насіння» більше звуків чи букв?
5. У слові « дзьоб» більше звуків чи букв?
6. У слові « джунглі» більше звуків чи букв?

Наступний рівень «Найбільш розумний».

Питання для найбільш розумних:

1. Яке слово зайве в рядку: трава, дерево, повінь, подорож.

2. Яке слово зайве в рядку: ялинка, зілля, сузір'я, Ялта.
3. Яке слово зайве в рядку: в'юн, пюре, юннат, юрта.
4. Яке слово зайве в рядку: євро, п'єса, кар'єр, синє.
5. Яке слово зайве в рядку: ряст, цирк, реклама, арена.
6. Яке слово зайве в рядку: сьогодні, вісь, сяйво, сонце.

Питання для лідера:

1. Збери п'ять слів лише з м'якими приголосними: степ, льон, лінь, дзьоб, Ілля, ранок, дія, зерно, Еля, дощ, вулкан, кутя, рілля.

З перших букв зібраних слів склади слово.

Учням даються відзнаки: розумний, розумніший, більш розумний, найрозумніший, найбільш розумний, лідер.

**Урок-гра «Що? Де? Коли?»**

Промовляючи лічилку, обирається капітан команди «Знавці» і капітан команди «Глядачі». Капітан набирає собі 6 членів команди. Усі інші глядачі.

На столі розкладені в конверті запитання. Дзигою обирають конверт з питанням. Якщо команда за хвилину не обрала відповідь, або відповідь неправильна, запитання переходить до глядачів. Якщо і глядачі не змогли дати відповідь, учні вдома готують відповідь і наступна гра починається з «Хвилинки розумних пояснень». Виграє та команда, яка першою набирає 6 балів.

У конвертах запитання для знавців (1 клас):

1. У кожного класу є предмет, де записані всі прізвища учнів, у назві якого немає глухих приголосних звуків (журнал).
2. У кожному класі є твердий великий предмет, у назві його є тільки тверді приголосні звуки (парта, шафа).
3. У їдальні вам подають напій, назва якого закінчується на приголосний, який завжди м'який (чай)
4. У кожного учня є предмет у наплічнику, у назві якого два глухих приголосних звуки, а починається на дзвінкий (зошит).
5. Що зайве (два варіанти): морква, квасоля, буряк, картопля?(морква – 1–усі тверді приголосні, 2 – росте на землі, під землею)
6. Що зайве, бо до цього предмета підходить інше дієслово (що ротить?): стілець, стіл, парта, дошка (дошка вісить, усе інше стоїть).
7. До якого предмета можна дібрати такі слова-ознаки? Слова: великий, червоний, зелений, смугастий, солодкий, соковитий, смачний, ароматний( кавун).
8. Що спочатку росте в садку зелене, потім рожеве, далі червоне, а згодом аж чорне (вишня)

9. Таке слово можна написати і з малої букви і з великої. Воно складається з трьох букв. Якщо його вимовити, може повернутися юнак. Це слово може налякати, якщо його вигукнути (Лев, лев).

10. Якщо до назви маленького коня поставити попереду й позаду однакову букву, то вийде назва країни (Японія)

11. Прочитай речення: Клн і млн рстть не на дрв, а на кщ.

12. Оберіть правильний варіант: Я вибачаюсь за свою поведінку на уроці фізкультури. Вибачте мене за мою поведінку на уроці фізкультури.

Пропонуємо також ігри як частину уроку.

**Гра «Заборонене слово»**

У грі можуть брати участь діти різного віку, але особливо цікавою вона буде молодшим школярам. Для цього потрібно розділитися на команди, які будуть вибирати ведучого для кожного нового етапу гри. Його завданням є пояснення слів, написаних на картках – чим швидше його команда буде вгадувати, тим більше балів вона заробить. Але, є одне обмеження – не можна використовувати для пояснення слова, зазначені на картці.

Напиклад, треба пояснити слово «ялинка». Ведучий: має голки. Гравці: їжак. Ведучий: ні. Ведучий уточнює: зелена. Гравці: ялинка. Ведучий: правильно. Члени команди радяться між собою. Вибуває та команда, яка неправильно назвала слово.

**Гра «Так – ні»**

Ведучий загадує якесь слово. Гравці можуть ставити будь-які запитання, на які можна відповісти «так» або «ні». Сам предмет називати не можна. Хто перший відгадав слово, той і виграв.

Наприклад: вудучий загадав слово «квітка». Діалог може бути таким:

– Це є в нашому класі?
– Так.
– Це вісить на стіні?
– Ні.
– Це стоїть на підвіконні?
– Так?
– Це велике?
– Ні.
– Це пахне?
– Так.
– Це квітка?
– Правильно.

**Гра «Слова»**

Ведучий називає будь-яке слово, гравець повинен придумати слово на останню букву першого. Ананас-собака-апельсин-ніс. Хто не зміг назвати слово, той вибуває з гри.

**Гра «Паровозики» або «Склади речення»**

Ведучий говорить будь-яке слово, наприклад, весна. Гравець додає наступне – прийшла весна. Далі кожен додає до речння слово, повторюючи попередні: Прийшла тепла весна. Наступний гравець: Прийшла дзвінкоголоса тепла весна. У результаті може вийти ціла розповідь, головне – не збитися!

**Гра «Який?»**

Виграє той, хто називає останнє слово. Наприклад, ведучий говорить: Кіт який?. Учасники: грайливий, ласкавий, пухнастий, маленький.

**Гра «Знайди звук, що заховався».** Ведучим може бути будь-хто, як педагог, так і дитина. 1.Знайди звук, що заховався. Слова: Ялинка, маяк, ягідка, сузір'я (Й). 2 варіант. У якому слові заховався звук? Слова: Синє, дружнє, єнот, ллється.

**Гра "Що звучало?"** Завданням дітей є впізнати та назвати слово, у якому звучать:

1. Усі дзвінкі приголосні. Слова: жаба, кошик, зозуля, метро, кішка, пісок, горобина, джаз.

2. Усі глухі приголосні. Слова: долина, паска, кіно, завод, спека, слава, чаша, пастух.

**Гра "Відгадай, хто сказав".**

Одна дитина перевтілюється в кішку і говорить тільки слова з м'якими приголосними, а друга дитина стає тигром і промовляє слова з твердими приголосними. Завдання дитини – впізнати, хто тигр, а хто кішка.

Кішка: лінія, місяць, лінь, няня, мідь.

Тигр: конкурс, груша, дупло, порада, булка.

**Гра "Відгадай, де мама, а де дитинча".** Учитель роздає малюнки дітям із зображенням домашніх тварин: дорослих та їх дитинчат (корови й теля, кішки й кошеняти, собаки й цуценя тощо). Він промовляє кожне "му-у", "гав" тощо то низько (голосом дорослих тварин), то високо (голосом їх дитинчат). Завдання дітей полягає в тому, щоб, орієнтуючись на характер звуків та висоту голосу, піднімати відповідні малюнки дорослих тварин чи їх дитинчат і називати їх.

Мета таких ігор не тільки навчальна, й полягає в сприянні створення позитивного, емоційного настрою в дітей, виховувати такі

якості як витримку, самовладання. Вони сприяють розвитку мовленнєвої активності дітей, розвивають образне мовлення, вправляють в умінні вести діалог, підбирати необхідні слова для гри.

**Висновки.** Перед початковою школою стоїть завдання - розкрити й допомогти розвинути потенціал кожної дитини, ураховуючи її вікові та індивідуальні особливості (Концепція НУШ, 2017).Отже, у іграх уточнюються уявлення дітей про навколишнє, систематизуються знання, розвиваються розумові процеси та операції, просторові орієнтації, кмітливість, увага, формуються організаторські вміння, збагачується словник. На уроках української мови гейміфікація може стати потужним інструментом для підвищення мотивації учнів, створення інтерактивного та захоплюючого навчального середовища, а також поліпшення мовного рівня. У словесній грі формується вміння виражати думки словами. Для розв′язання ігрових завдань дитині потрібно віднайти характерні ознаки у предметах і явищах довкілля, порівнювати, групувати, класифікувати їх, доходити висновків, узагальнювати, виконання цікавих ігрових дій і правил сприяє розвитку мовленнєвої спостережливості.

**Перспективи подальших досліджень**. Предметом подальших досліджень може стати вивчення складнощів, що призводять до помилок впровадження методу гейміфікації в освітній процес початкової школи.

***Література:***

1. Nacim Y. Using Gamification and Serious Games for English Language: веб-сторінка. URL: https://www.researchgate.net/publication/333154927
2. Вербах К. Курс «Геймификация». URL: https://www.coursera.org/learn/gamification
3. Дідякова О. Гра як інструмент: що таке гейміфікація?: веб-сторінка.URL : https://mistosite.org.ua/articles/hra-iak-instrumentshcho-take-heimifikatsiia.
4. Це вам не іграшки: темна сторона гейміфікації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://newtonew.com/discussions/gamification-dark-side
5. Games vs Game-based Learning vs Gamification [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://goo.gl/F0nf7W
6. Бондаренко Л. П. (2017). Гейміфікація в освітньому процесі. Наука України – погляд молодих вчених крізь призму сучасності: тези доповідей І Всеукраїнської науково-практичної конференції. Черкаси: ФОП Нечитайло О. Ф., 2017. С. 84–86.
7. Meske, Christian & Brockmann, Tobias & Wilms, Konstantin & Stieglitz, Stefan. (2016). Social Collaboration and Gamification
8. Deterding, Sebastian & Dixon, Dan & Khaled, Rilla & Nacke, Lennart. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, MindTrek 2011
9. Meske, Christian & Brockmann, Tobias & Wilms, Konstantin & Stieglitz, Stefan. (2016). Social Collaboration and Gamification

***References:***

1. Nacim, Y. Using Gamification and Serious Games for English Language. *www.researchgate.net* Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/333154927 [in English].

2. Verbah, K. Kurs «Gejmifikacija» ["Gamification" course.]. *www. coursera. org* Retrieved from https:// www. coursera. org/learn/gamification [in Ukrainian].

3. Didjakova, O. Gra jak instrument: shho take gejmifikacija? [Game as a tool: what is gamification?]. *mistosite.org.ua* Retrieved from https://mistosite.org.ua/articles/hra-iak-instrumentshcho-take-heimifikatsiia. [in Ukrainian].

4. Ce vam ne igrashki: temna storona gejmifikaciї [These are not toys for you: the dark side of gamification]. *newtonew.com* Retrieved from https://newtonew.com/discussions/gamification-dark-side [in Ukrainian].

5. Games vs Game-based Learning vs Gamification. *goo.gl* Retrieved from http://goo.gl/F0nf7W [in English].

6. Bondarenko, L. P. (2017). Gejmifikacija v osvitn'omu procesi [Gamification in the educational process]. *Proceedings from I Vseukraïns'ka naukovo-praktychna konferentsiia "Nauka Ukraïni – pogljad molodih vchenih kriz' prizmu suchasnosti" – The First All-Ukrainian Scientific and Practical Conference "Science of Ukraine - the view of young scientists through the prism of modernity"*. (pp. 84-86). Cherkasi: FOP Nechitajlo O. F. [in Ukrainian].

7. Meske, Christian & Brockmann, Tobias & Wilms, Konstantin & Stieglitz, Stefan. (2016). *Social Collaboration and Gamification* [in English].

8. Deterding, Sebastian & Dixon, Dan & Khaled, Rilla & Nacke, Lennart. (2011). *From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, MindTrek 2011* [in English].

9. Meske, Christian & Brockmann, Tobias & Wilms, Konstantin & Stieglitz, Stefan. (2016). *Social Collaboration and Gamification* [in English].

*УДК 374.7.014.6:004(7)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1137-1153*

**Мединський Сергій Володимирович** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, тел.: (096)21-61-372, https://orcid.org/0000-0001-6082-6566

**Кирієнко Олександр Геннадійович** аспірант кафедри педагогіки та педагогічної майстерності, старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, тел.: (096)21-61-372, https://orcid.org/0000-0002-1633-3892

# СЕРТИФІКАЦІЙНІ ПРОГРАМИ ЯК ВАГОМА СКЛАДОВА ДО- ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ (НА ПРИКЛАДІ США)

**Анотація.** Сучасний світ постійно змінюється, вимагаючи від індивідів постійного професійного зростання та адаптації до нових вимог ринку праці. У цьому контексті сертифікаційні програми стають важливою складовою до- та післядипломної освіти дорослих. Дана стаття присвячена дослідженню ролі та значення сертифікаційних програм у системі освіти дорослих, зокрема на прикладі Сполучених Штатів Америки.

Проаналізовано основні аспекти функціонування сертифікаційних програм, їх структуру, процес сертифікації, вимоги та стандарти. Звернувши увагу на важливість постійного професійного розвитку, автор досліджує вплив сертифікаційних програм на підвищення кваліфікації та розвиток професійних навичок дорослого населення. Крім того, розглядається роль цих програм у підтримці соціально-економічної мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці. При закінченні сертифікаційної програми присвоюється не ступінь, а видається сертифікат про її закінчення. Загалом сертифікаційні програми допомагають студентам чи дипломованим фахівцям у виконанні певного завдання або допомагають їм отримати знання у якійсь конкретній галузі.

Значна увага приділяється питанню впливу сертифікаційних програм на професійний розвиток та кар'єрний ріст дорослих. Встановлено, що сертифікаційні програми сприяють підвищенню кваліфікації, що є критичним для забезпечення конкурентоспроможності фахівців на сучасному ринку праці. Програми також сприяють підтримці соціально-економічної мобільності, дозволяючи дорослим швидко адаптуватися до змін у професійному середовищі та вимогах роботодавців.

Автори звертають увагу на важливість інтеграції сертифікаційних програм у загальну структуру освіти дорослих, надаючи рекомендації щодо їх впровадження та подальшого розвитку. Дослідження підсумовується висновками, що сертифікаційні програми є вагомим складовим елементом неперервної освіти у США.

Визначені позитивні аспекти досвіду Сполучених Штатів Америки можуть служити основою для вдосконалення сертифікаційних програм до- та післядипломної освіти дорослого населення в Україні.

**Ключові слова:** сертифікаційні програми, освіта дорослих, післядипломна освіта, США.

**Medynskyi Serhii Volodymyrovych** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education and Sports, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Naukove Mistechko St., 59, Zaporizhzhia, 69000, tel.: (096)21-61-372, https://orcid.org/0000-0001-6082-6566

**Kyriienko Oleksandr Hennadiiovych** Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Pedagogical Mastery, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Physical Education and Sports, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Naukove Mistechko St., 59, Zaporizhzhia, 69000, tel.: (096)21-61-372, https://orcid.org/0000-0002-1633-3892

## CERTIFICATION PROGRAMS AS A SIGNIFICANT COMPONENT OF PRE- AND POST-GRADUATE ADULT EDUCATION (IN THE EXAMPLE OF THE USA)

**Abstract.** The modern world is constantly changing, demanding that individuals constantly strive for professional growth and adapt to the new requirements of the labour market. In this context, certification programs are becoming an important component of pre- and post-graduate education for adults. This article is devoted to the study of the role and importance of

certification programs in the system of adult education, particularly with the example of the United States of America.

The main aspects of the functioning of certification programs, their structure, certification process, requirements, and standards are analyzed. Drawing attention to the importance of continuous professional development, the author examines the impact of certification programs on professional development and the development of professional skills of the adult population. Furthermore, the role of these programs in supporting socio-economic mobility and competitiveness in the labour market is considered. Upon completion of the certification program, a certificate of completion is issued, not a degree. Generally, certification programs help students or graduate professionals complete a specific task or help them gain knowledge in a specific field.

Considerable attention is paid to the issue of the impact of certification programs on the professional development and career growth of adults. It has been established that certification programs contribute to the improvement of qualifications, which is critical for ensuring the competitiveness of specialists in the modern labour market. The programs also help support socio-economic mobility, allowing adults to quickly adapt to changes in the professional environment and the demands of employers.

The authors draw attention to the importance of integrating certification programs into the general structure of adult education, providing recommendations for their implementation and further development. The study concludes that certificate programs are a significant component of continuing education in the United States of America.

The identified positive aspects of the experience of the United States of America can serve as a basis for improving the certification programs of pre- and post-graduate education of the adult population in Ukraine.

**Keywords***:* certification programs, adult education, postgraduate education, USA.

**Постановка проблеми.** Стрімкий розвиток технологій виробництва, компютеризація абсолютно усіх сфер життя й застосування штучного інтелекту, призводить до зростаючого попиту на кваліфікованих працівників з високим рівнем професійних компетентностей відповідно до швидкозмінного рівня іноваційності й компютерізації виробництва. Одним з найбільш динамічних, ефективних й гнучких варіантів розвязання цієї проблеми в освіті стає запровадження сертифікаційних програм.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Слід зазначити, що проблему освіти дорослих досліджували такі українські науковці як: Т. Шанскова, яка розглядала проблему розвитку освіти дорослих у США загалом та перепідготовці фахівців гуманітарного профілю в сучасних умовах [1, с. 172]; О. Теренко проаналізувала історичні і педагогічні особливості розвитку освіти дорослих у США у першій половині XX століття [2, с. 15]; О. Огієнко та Н. Терьохіна здійснили цілісний науковий аналіз становлення та розвитку неформальної освіти дорослих у США [3]; Н. Дем'яненко, яка досліджувала світові тенденції освіти дорослих другої половини XX – початку XXI ст. [4, с. 39]; Н. Горук розглянула історичні аспекти розвитку неформальної освіти дорослих у США як дієвого чинника розбудови демократії у країні, виокремлено передумови її становлення та проаналізовала мету і завдання неформальної освіти дорослих у різні часові періоди [5, с. 201].

**Мета статті** – дослідження спрямоване на виявлення ключових аспектів функціонування сертифікаційних програм, їх впливу на професійний розвиток і кар'єрне зростання дорослих, а також на визначення їхньої ефективності та корисності в контексті сучасної освітньої системи. Особлива увага приділяється інтеграції сертифікаційних програм у загальну структуру освіти дорослих, їхній гнучкості, доступності та відповідності потребам ринку праці.

**Виклад основного матеріалу.** Сертифікаційна програма (Certificate Program) – це дуже специфічна освітня програма, при закінченні якої присвоюється не ступінь, а видається сертифікат про її закінчення. Загалом сертифікаційні програми допомагають студентам чи дипломованим фахівцям у виконанні певного завдання або допомагають їм отримати знання у якійсь конкретній сфері. Сертифікаційна програма – це спеціалізована освіта, призначена для розвитку або зміцнення певних професійних навичок. Сертифікаційна програма в деяких випадках вважається безперервною освітою, оскільки вона базується на ваших знаннях про певну кар'єру чи галузь. Оскільки сертифікаційні програми можуть як підготувати людину до нової професії, так і бути додатками до обраної, то люди навчаються за сертифікатними програмами на різних етапах свого життя. Як наслідок, особи, що навчаються за сертифікаційними програмами, різняться за віком та досвідом від випускників середніх шкіл до професіоналів з науковими ступенями та багаторічною практикою.

В деяких особливих випадках для працевлаштування не потрібна попередня освіта, і сертифікаційна програма може допомогти вам оволодіти необхідними компетенціями, щоб дізнатися про предмет, кар'єру чи галузь та отримати відповідну роботу.

Сертифікаційні програми, зазвичай, діляться на два рівні:

1. Програми для початківців ідеально підходять для нещодавніх випускників, які хочуть розвинути свої навички в певному предметі чи галузі, або для тих, хто змінює кар'єру, зацікавлених у переході на нові ролі чи галузі, яким потрібне базове розуміння.

2. Поглиблені програми ідеально підходять для тих, хто прагне просуватися вперед у своїй кар'єрі, але хто може отримати користь від зміцнення важливих навичок, необхідних для прогресу в обраній кар'єрі чи галузі [6].

Тривалість кожної сертифікаційної програми залежить від того, що ви вивчаєте, але більшість займає набагато менше часу, ніж ступінь, оскільки вони, як правило, віддають перевагу практичним і готовим до роботи навичкам. У середньому отримання сертифікатів займає від трьох до семи місяців, залежно від того, що ви вивчаєте та як програма структурована.

Як сертифікаційні програми, так і академічні ступені є формами поглибленої освіти поза дипломом середньої школи. Давайте розглянемо деякі важливі відмінності між ними:

***Курс навчання***: Сертифікаційні програми зосереджені на знайомстві студентів із кар'єрою, предметом чи галуззю та допомагають їм розвинути навички, готові до роботи. Ступінь бакалавра, з іншого боку, зазвичай вимагає від студентів отримати загальну освіту в галузі мистецтва та наук перед тим, як спеціалізуватися на певній дисципліні.

***Тривалість:*** Сертифікаційна програма, як правило, займає набагато менше часу (і коштує менше), ніж ступінь бакалавра. Програма отримання сертифіката зазвичай займає від трьох до семи місяців, тоді як для отримання ступеня бакалавра потрібно близько чотирьох років денного навчання.

***Кваліфікація:*** Бюро статистики праці США підрахувало, що половина робіт, які воно аналізує, вимагають певного ступеня, будь то асоційований, бакалавр, магістр або доктор [7]. З цієї причини ви можете претендувати на більше робочих місць з академічним ступенем. Сертифікат може бути корисним документом, який можна вказати у вашому резюме на додаток до вашого ступеня. Або, оскільки багато великих роботодавців скасовують вимоги до ступеня, це може слугувати вигідним сертифікатом для отримання кваліфікації для більш технічної роботи чи роботи, пов'язаної з певними навичками [8].

Можна пройти сертифікаційні програми у багатьох галузях трудової діяльності. У той час як багато програм, як правило,

зосереджені на важких для кар'єри темах, таких як технології, бізнес, охорона здоров'я та інформатика, сертифікаційні програми доступні з більш традиційних академічних предметів, таких як жіночі дослідження та стародавня історія.

Пошуковий каталог «Indeed», що спеціалізується на допомозі з пошуку роботи та побудові кар'єрі визначає 45 типів сертифікаційних програм для різних кар'єрних шляхів [9].

***Сертифікаційні програми з Бізнесу:***

1. Бухгалтерський облік. Існує багато сертифікатів початкового та поглибленого рівня для посади бухгалтера. Ви можете вивчити основи фінансів або спеціальну інформацію про види бухгалтерського обліку. Ці сертифікати можуть також навчити вас, як вести облік і фінансові книги, а також використовувати звичайні бухгалтерські програми.

2. Адміністративний помічник: ці сертифікати зазвичай призначені для посад початкового рівня та навчать вас основам підтримки офісу. Деякі уроки, які вивчаються в цих програмах, стосуються того, як використовувати офісні технології, такі як принтери та програмне забезпечення, як взаємодіяти з клієнтами чи пацієнтами та загальні організаційні навички.

3. Людські ресурси (HR): Сертифікат кадрового персоналу може допомогти вам навчитися керувати пільгами та пакетами компенсацій, розробляти ефективні програми навчання та винагороди та вирішувати складні проблеми. Вони також можуть допомогти вам побудувати позитивну корпоративну культуру та заохочувати різноманітність, справедливість та залучення (DEI).

4. Електронна комерція: сертифікат електронної комерції має на меті навчити вас ефективним методам ведення онлайн-бізнесу. Уроки можуть включати те, як вибрати продукти для продажу, як продавати ці продукти через онлайн-рекламу та які програмні програми є найбільш корисними для ваших потреб.

5. Маркетинговий аналітик: ця сертифікована програма надає курси про те, як аналізувати маркетингові дані, щоб збільшити продажі вашої компанії. Ви можете дізнатися про важливе програмне забезпечення для збору та порівняння даних, про те, як читати дані, щоб знайти закономірності, і про те, як діяти залежно від результатів.

Пов'язане: Посібник із навчання та сертифікації бізнес-аналітика

***Сертифікаційні програми з Мистецтв:***

6. Графічний дизайн: сертифікат графічного дизайну надає вам навички, необхідні для створення цікавих дизайнів за допомогою комп'ютерних програм. Ця сертифікація може навчити вас про

програмне забезпечення графічного дизайну та елементи гарного візуального дизайну.

7. Анімація. Програми сертифікації з анімації мають на меті навчити вас анімувати мистецтво для різних засобів, таких як шоу, фільми та відеоігри. Цей тип сертифікації навчить вас, як використовувати галузевий стандарт програмного забезпечення анімації, як слідувати стилю і як створювати плавну анімацію.

8. Дизайн ігор: ці сертифікаційні програми дають вам базові або глибокі знання про дизайн мистецтва для відеоігор, настільних або карткових ігор. Уроки в цій програмі можуть включати елементи візуального дизайну, дотримання або створення посібника зі стилю мистецтва та середовища для створення ігрового мистецтва.

9. Фотографія. Сертифікат фотографії навчить вас робити візуально привабливі фотографії. Хоча більшість програм навчають основам візуального дизайну та користуванню камерою, ви можете пройти спеціалізовані курси для типів фотографії, які використовують різні методи або знімають різні об’єкти.

***Сертифікаційні програми з Технологій:***

10. Мови програмування: цей тип сертифіката підтверджує ваші навички володіння певною мовою програмування та навчає вас кодувати, використовуючи стилі та техніки цієї мови. Ці курси зазвичай включають малі та великі проекти, які допоможуть вам попрактикуватися.

11. Архітектура програми: Програми сертифікації архітектури програми навчать вас, як проектувати та створювати програми. Ці розширені сертифікати зазвичай вимагають досвіду програмування та навчать вас, як створити ефективну структуру для програм.

12. Машинне навчання: Програма сертифіката машинного навчання дає вам можливість дізнатися про програмне забезпечення машинного навчання та впровадити його. Ці курси для просунутого рівня можуть розглядати такі теми, як основи штучного інтелекту, як навчити програмне забезпечення розпізнавати текст або зображення та способи успішного використання своїх знань.

13. Комп’ютерні системи: ця сертифікаційна програма дозволяє кандидатам, особливо тим, хто має технічний досвід, дізнатися про керування та усунення несправностей комп’ютерних систем. Уроки можуть включати, як працює комп’ютерна система чи мережа, загальні проблеми, з якими можуть зіткнутися клієнти або колеги, і способи вирішення цих проблем.

14. Кібербезпека: отримання сертифіката кібербезпеки може навчити вас створювати безпечні мережі, бази даних і пристрої та керувати ними. Ви можете навчитися керувати доступом та ідентифікацією, створювати брандмауери, виявляти загрози та розробляти практики реагування на інциденти.

Деякі ***сертифікаційні програми в Галузі Освіти:***

15. Асистент вчителя: цей тип сертифікаційної програми надає ресурси про те, як бути асистентом вчителя для будь-яких рівнів класу, але зазвичай зосереджується на асистентах дошкільного віку та початкової школи. Курс може показати вам, як взаємодіяти зі студентами, готувати невеликі уроки та показувати правила класу в різних ситуаціях.

16. Дошкільна освіта: вчителі для учнів віком до восьми років зазвичай вимагають сертифікат про дошкільну освіту, щоб вести клас. Ці сертифікаційні програми часто включають досвід викладання студентів і курси з поведінки та розвитку дитини.

17. Початкова освіта: сертифікати про початкову освіту спрямовані на те, щоб допомогти вчителям зрозуміти, як навчати дітей у початковій школі. Курси можуть включати можливості для навчання студентів, курси з поведінки та розвитку дитини та як створити плани уроків для основних предметів, таких як математика, читання, суспільствознавство та природничі науки.

18. Спортивний тренінг: шкільним спортивним тренерам може не знадобитися сертифікація для роботи, але знання з програми можуть допомогти їм краще підтримувати спортивний досвід учнів. Цей тип сертифікаційної програми навчає тренерів фізичним етапам для кожної вікової групи та тому, як справлятися з травмами.

19. Навчання англійської для носіїв інших мов (TESOL): TESOL навчає вас, як навчити нових носіїв писати, читати, говорити та розуміти англійську. Сертифікат TESOL може дати вам право викладати в школі або викладати англійську мову за межами Сполучених Штатів дистанційно чи за кордоном.

20. Освіта американської жестової мови (ASL) або перекладача: отримання сертифіката з викладання американської жестової мови та усного перекладу може допомогти вам спеціалізуватися на цій мові. Оскільки робота перекладачем є вузькоспеціалізованою професією, вона потребує спеціальних викладачів, які розуміють культуру та історію глухих, а також принципи навчання мови.

***Сертифікаційні програми у сфері Громадського Харчування***:

21. Прикрашання тортів: ця сертифікація є спеціалізованою програмою в галузі кулінарного мистецтва, щоб допомогти студентам,

які цікавляться дизайном тортів, вивчити техніку декорування. Уроки можуть включати те, як інгредієнти взаємодіють один з одним, як створити візуально привабливий дизайн і як зберегти прикрашений торт недоторканим.

22. Випічка та кондитерські вироби. Сертифікат з випічки та кондитерських виробів підтверджує ваші навички пекаря та кондитера. Навички, які ви отримуєте на цій програмі, зазвичай стосуються типів хлібобулочних виробів, загальних рецептів і науки, що лежить в основі випічки. Ви можете пройти цю сертифікацію, здобуваючи ступінь кулінарного мистецтва.

23. Кулінарне мистецтво: цей тип сертифікатної програми готує вас до ролі шеф-кухаря в різних сферах кулінарії. Ці програми часто навчать вас, як безпечно готувати їжу та як готувати популярні або традиційні рецепти, і вони можуть дати вам право працювати на кухні, щоб отримати досвід.

***Сертифікаційні програми у галузі Механіки***:

24. Технік з опалення, вентиляції та кондиціонування повітря (HVAC): Сертифікована підготовка для техніків з HVAC має на меті навчити вас встановлювати, ремонтувати та замінювати всі елементи системи HVAC. Уроки для цієї програми можуть включати електробезпеку, функції частин HVAC і те, яка система HVAC може знадобитися будинку для ефективного опалення та охолодження.

25. Автомобільний технік: програми сертифікації автомобільного техніка навчать вас ремонтувати та обслуговувати автомобілі, вантажівки та комерційні транспортні засоби. Ця програма сертифікації охоплює уроки з автомобільних систем, процедур безпеки транспортних засобів і деталей, а також поширені проблеми, з якими ви можете зіткнутися.

26. Водопровідник: Мета програми сертифіката сантехніка – підготувати вас до роботи з трубами та сантехнікою в будинках і на підприємствах. Ці програми можуть включати курси щодо використання інструментів, способів підключення систем водопостачання та способів вирішення типових проблем, таких як витоки та засмічення.

27. Монтаж кабелю: Сертифікат про монтаж кабелю може бути корисним для робіт, пов'язаних зі встановленням модемів, телефонних ліній та інших дротових систем. У цій програмі курси можуть включати електробезпеку, конкретне використання кожного типу кабелю та правильне розміщення системи в будинку чи на підприємстві.

28. Зварювання. Сертифікати зі зварювання – це, як правило, практичні програми, які пропонують деяке навчання в класі та багато

практичних тренінгів, які допоможуть вам навчитися зварювати. Студенти зазвичай вчаться працювати з різними матеріалами, такими як плазма, метали, дріт і кисневе паливо.

29. Управління будівництвом: Сертифікат управління будівництвом застосовує принципи управління проектом у будівельній галузі. Ці програми допоможуть вам навчитися керувати бюджетами будівництва, виконувати проекти за графіком, керувати робочими майданчиками та забезпечувати дотримання нормативних вимог.

***Сертифікаційні програми з Охорони Здоров'я***:

30. Масажна терапія: Сертифіковані програми з масажної терапії навчать вас, як використовувати техніки масажу, щоб полегшити стрес, напругу або біль клієнта. Уроки в цій програмі можуть включати різні м'язи тіла, етичні стандарти та гігієну на робочому місці.

31. Рентгенівський технолог: посади рентгенівського технолога вимагають навчання, яке доводить, що ви розумієте, як безпечно виконувати рентгенівське дослідження. Сертифікаційна програма може включати курси з рентгенівської технології, радіологічної термінології та анатомії людини, що включає в себе те, як захистити себе та своїх пацієнтів від радіації.

32. Медичне кодування: цей тип сертифікатної програми дає вам навички, необхідні для введення кодів страхування в медичному закладі. Деякі речі, які ви можете дізнатися в цих програмах, включають те, як зберігати конфіденційність інформації про пацієнтів, яке програмне забезпечення використовувати та як використовувати коди для виставлення рахунків за страхування.

33. Флеботомія: програми сертифікації флеботомії навчають студентів основним навичкам, необхідним для збору зразків у пацієнтів, як правило, для тестування. Уроки можуть включати спілкування з пацієнтом, методи венепункції, інфекційний контроль і обробку зразків.

34. Стоматологічна допомога: Сертифікат стоматологічної допомоги може допомогти вам отримати роботу в стоматологічних кабінетах з адміністративними та стоматологічними обов'язками. Ви можете навчитися користуватися обладнанням для візуалізації, використовувати стоматологічне обладнання, планувати зустрічі та вести записи пацієнтів.

35. Медична допомога: Програма медичної допомоги може навчити вас виконувати основні обов'язки з підтримки в медичних закладах, як-от збір зразків, проведення тестів, догляд за гігієнічними потребами пацієнтів і введення даних. Сертифікаційна програма може дати вам право на сертифікацію.

36. Допомога медсестрам: навчальна програма допомоги медсестрам готує вас до сертифікації сертифікованого асистента медсестри (CNA). Ці базові програми можуть навчити вас медичним та адміністративним обов'язкам, які CNA виконують у підтримці медперсоналу, як-от прийом життєво важливих речовин, введення ліків і документування діяльності пацієнтів.

37. Хірургічна допомога. Сертифікована програма може підготувати вас до того, щоб стати асистентом хірургів, навчаючи таким темам, як гемостаз, передопераційні та післяопераційні обов'язки. Асистенти хірургів працюють разом із хірургами та лікарями, щоб гарантувати, що кожна процедура є максимально безпечною та комфортною для пацієнта. (Для багатьох професій у сфері охорони здоров'я потрібні офіційні сертифікати та державні ліцензії).

***Сертифікаційні програми з Сільського Господарства***:

38. Сільськогосподарський бізнес: Сертифікати сільськогосподарського бізнесу навчать вас про різні аспекти ведення ферми або сільськогосподарської діяльності. Уроки в цьому типі програми, як правило, про те, як продавати продукцію, тварин або продукти тваринного походження та як ефективно продавати ці товари.

39. Контроль за тваринами: Програма сертифіката контролю за тваринами має на меті навчити вас, як поводитися з дикими тваринами, які знаходяться на волі. Це може включати курси з поширених хвороб тварин, відлову та утримання різних видів тварин і гуманних методів боротьби.

40. Молочна наука: Сертифікат з молочної науки фокусується на різних аспектах управління великою рогатою худобою та виробництва молока. Часто це означає, що ви проходите курси з безпеки харчових продуктів і мікробіології, а також курси з безпечного поводження з худобою, гуманних методів виробництва молока та економіки сільського господарства.

41. Садівництво: цей тип сертифікатної програми готує вас до роботи в теплицях, садах або на фермах для виробництва та вивчення рослин. Інформація в цій програмі містить інформацію про те, як успішно розводити рослини, як пестициди впливають на виробництво рослин і як аналізувати склад ґрунту.

***Сертифікаційні програми з Загального Права***:

42. Помічник юриста: Сертифікат помічника юриста може допомогти вам отримати роботу в юридичній конторі, де ви можете різними способами підтримувати юристів. Уроки для цього типу програми включають основи правової системи, як проводити та складати

дослідження для справи та як виконувати основні адміністративні обов'язки.

43. Судовий репортер: Сертифікат судового репортера надає вам навички, необхідні для транскрибування того, що відбувається в залі суду. У програмі цього типу ви можете навчитися використовувати технологію транскрипції, розуміти юридичну термінологію та писати швидко й точно.

44. Технік з місця злочину: програми сертифікації для техніків з місця злочину спрямовані на те, щоб навчити вас брати та аналізувати докази з місця злочину. Ця програма може надавати інформацію про запобігання забрудненню доказів, методи обробки та маркування та методи аналізу ваших висновків.

45. Запобігання пожежі: Програма сертифіката про запобігання пожежі передбачає навчання тому, як знайти джерело пожежі та як вживати профілактичних заходів. Курси в цій програмі передбачають вивчення правил пожежної безпеки для будівель, польову перевірку та загальні ознаки підпалів.

Наведений перелік характеризує вагому роль та значення сертифікаційних програм у вирішенні проблеми працевлаштування, професійного розвитку й прискорення кар'єри дорслого населенні у США.

Як підтвердження важливості й актуальності сертифікаційних програм наведемо їх перелік й характеристику у провідному технічному університеті США – Массачусетському технологічному інституті:

- ***Сертифікаційна програма з Біотехнології та Наук про Життя.***

У цій інтенсивній програмі сертифікації ви дізнайтеся, як використовувати потужні нові інновації в галузі біотехнології та наук про життя; дослідите останні досягнення в ряді ключових областей, таких як ріст і метаболізм, проблеми нестабільності, проектування процесів, біохімічна обробка та перевірка процесів, і отримаєте доступ до інструментів, необхідних для використання цих розробок.

- ***Програма професійного сертифікату з Дизайну та Виробництва.***

Отримайте передові стратегії та рамки для трансформації ваших виробничих процесів. У цій своєчасній сертифікаційній програмі ви дослідите новітні технології, які революціонізують сферу виробництва, такі як штучний інтелект, машинне навчання та 3D-друк, і дізнаєтеся, як застосовувати їх для створення чудових матеріалів, скорочення часу виходу на ринок і збільшити цінність прибутку.

- ***Програма професійного сертифікату з Цифрової Трансформації.***

Підготуйтеся до вирішення сучасних цифрових викликів, оцінивши ключові інструменти та стратегії, які змінюють галузі. У цій комплексній програмі отримання сертифікатів ви навчитеся створювати культуру інновацій у своєму підприємстві та покращите свою здатність використовувати найсучасніші технології — від штучного інтелекту до хмарних обчислень до DevOps і блокчейну. (Ця програма отримання сертифікатів також доступна іспанською, португальською, італійською та французькою мовами).

- ***Програма професійного сертифікату в Промисловості 4.0.***

Забезпечте собі конкурентну перевагу в Industry 4.0 — революції, керованій даними, яка сприяє поширенню взаємопов'язаних цифрових виробничих систем у всьому світі. У цій динамічній сертифікаційній програмі ви отримаєте найсучасніші інструменти та стратегії, які вам знадобляться, щоб переосмислити роботу своїх продуктів, бізнес-моделі та рішення для підтримки клієнтів для цифрової епохи. (Ця сертифікаційна програма також доступна іспанською мовою).

- ***Програма професійного сертифікату в Інноваціях та Технологіях.***

Збільште свою конкурентну перевагу за допомогою найновіших технологічних знань і найкращих практик університету, визнаного у всьому світі за науку, технології та інновації. У цій популярній сертифікаційній програмі ви освоїте своєчасні стратегії розробки, управління та впровадження перевірених інноваційних методів і технологій. Мета? Щоб допомогти вам збільшити прибутки та досягти успіху в цифровій економіці.

- ***Програма професійного сертифікату з Машинного Навчання та Штучного Інтелекту.***

Опануйте стратегії машинного навчання та штучного інтелекту, які трансформують індустрії в усьому світі. У цій створеній програмі отримання сертифікатів за інструкціями визнаних лідерів у галузі ви отримаєте новітні технічні підходи до обробки природної мови, прогнозна аналітика, глибоке навчання тощо – і дізнайтеся, як налаштувати їх для вирішення унікальних бізнес-завдань.

- ***Програма професійного сертифікату з Фінансування та Розвитку Нерухомості***

Керуйте ризиками та створюйте продукти нерухомості з довгостроковою вартістю, поглиблюючи своє розуміння передових фінансових інструментів галузі та моделей прогнозування. Ця своєчасна

програма отримання сертифікатів надає безцінну можливість вивчити перевірені підходи до подолання цілого ряду нагальних проблем у сфері нерухомості — від зміни клімату до нестабільності ринку капіталу.

- ***Професійний сертифікат з Планування Стратегічних Технологій та Інновацій.***

Не відставайте від цифрової економіки, навчившись успішно впроваджувати нові потужні технології на своєму підприємстві. У цій сертифікаційній програмі ви дізнаєтесь, як стратегічно стимулювати та просувати інновації, опанувавши повний спектр інструментів і навичок, включаючи технологічне прогнозування та дорожню карту, управління інноваціями та аналіз даних. (Ця сертифікатна програма також доступна іспанською мовою).

- ***Програма професійного сертифікату зі Сталого Розвитку.***

Спрямуйте заряд до більш стійкого майбутнього. У цій інноваційній програмі ви придбаєте важливі навички та досвід, необхідні для створення стійких систем інфраструктури, пом'якшення впливу зміни клімату та стимулювання розвитку екологічно чистих технологій. Навчальна програма особливо корисна для тих, хто прагне краще застосовувати стійкі практики у своїй організації чи сфері впливу. (Ця сертифікатна програма також доступна іспанською мовою).

- ***Змішаний професійний сертифікат: Головний Офіцер з Сталого Розвитку.***

Дізнайтеся, що потрібно для розвитку, вдосконалення та впровадження стійких систем у сьогоденні — для майбутнього. У цій інтенсивній сертифікаційній програмі ви розширите свої знання про методи сталого розвитку, дослідите способи формулювання строгих позицій і аргументів, а також навчитеся здійснювати оцінку стійкості життєвого циклу. Мета? Щоб озброїти вас необхідним досвідом, стати головним спеціалістом із сталого розвитку. (Ця сертифікаційна програма також доступна іспанською мовою).

- ***Змішаний професійний сертифікат: Головний Технологічний Офіцер.***

Дізнайтеся, як використовувати найновіші технічні тенденції для стимулювання зростання, покращення бізнес-процесів і досягнення вагомих результатів. У цій престижній сертифікаційній програмі ви відточите навички, необхідні для того, щоб взяти на себе роль головного технічного директора, і матимете вимірний вплив на інноваційні зусилля вашої організації. (Ця сертифікаційна програма також доступна іспанською мовою).

- ***Змішаний професійний сертифікат: Головний Цифровий Офіцер.***

Впроваджуйте кардинальні інновації на своєму підприємстві та зберігайте конкурентні переваги в цифровій економіці. У цій своєчасній сертифікаційній програмі ви отримаєте навички, необхідні для сприяння цифровій і бізнес-трансформації, і досягнете посади Chief Digital Officer. (Ця сертифікаційна програма також доступна іспанською мовою).

- ***Змішаний професійний сертифікат: Головний Директор Продукту.***

Отримайте знання та навички, необхідні для того, щоб стати ефективним директором із продуктів (CPO). Протягом 12 місяців ви навчитеся оптимізувати інноваційні процеси вашої організації, визначати та визначати пріоритети рішень для складних проблем дизайну продукту та розробляти цифрові платформи, які створюють базу лояльних споживачів. Ви вийдете готовими лідирувати, забезпечуючи відмінність, якість, продуктивність і прибутки, ця сертифікаційна програма також доступна іспанською мовою [10].

Сертифікаційні програми, як правило, менш дорогі порівняно з ступенем і коштують від 50 доларів на місяць (на кілька місяців) до 6000 доларів. З іншого боку, дипломи часто коштують дорожче, оскільки вони потребують більше часу та включають додаткові збори, не пов’язані з програмою отримання сертифікатів. Протягом 2021-2022 навчального року середня річна вартість навчання за чотирирічний ступінь бакалавра становила 10 740 доларів США в державних закладах і 38 070 доларів США в приватних закладах[11]. Для дворічного ступеня магістра середня річна вартість навчання становила 9000 доларів США в державних закладах і 29 670 доларів США в приватних закладах.

Таким чином, узагальнемо переваги сертифікатних програм та наведемо деякі причини, чому варто дізнатися про програму отримання сертифікатів у вибраній галузі та опанувати її:

- Допоможе вам змінити сферу діяльності: якщо ви зацікавлені у зміні кар’єри, отримання сертифіката може допомогти вам отримати облікові дані, які можуть знадобитися деяким роботодавцям у вашій новій галузі. Це дешевша та швидша альтернатива, ніж отримання ступеня у вашій цільовій галузі.
- Ви отримуєте кваліфікацію для спеціалізованих робіт: програми сертифікації можуть допомогти вам спланувати просування в кар’єрі та просування до ваших цілей. Коли ви розумієте доступні для вас

варіанти, вам буде набагато легше вибрати спеціалізацію, яка відповідає вашим інтересам і здібностям.

- Розширює вашу мережу: коли ви берете участь у сертифікаційній програмі, ви зазвичай зустрічаєте колег, які займаються тією ж галуззю, що й ви, та досвідчених викладачів. Це може допомогти вам розширити вашу професійну мережу.

- У певних галузях сертифікат може заміняти бакалаврський ступінь.

**Висновки**. У зв'язку з тим, що сертифікаційні програми можуть заміняти чи доповнювати наукові ступені, багато людей досить часто користуються ними й досягнули великих кар'єрних успіхів регулярно покращуючи свою базу знань.

Багато вакансій вимагають спеціальних облікових даних, щоб підтвердити, що кандидат має знання та навички для успішного виконання обов'язків на посаді. Кандидату з відповідним сертифікатом буде легше знайти роботу та просуватися у своїй галузі. Корисно знати про сертифікати, які доступні у вашій галузі, оскільки вони можуть бути коротшим і доступнішим способом отримати роботу, ніж інші освітні шляхи.

Враховуючи все вище зазначене, вважаємо, що сертифікаційні програми є вагомим складовим елементом неперервної освіти у США.

***Література:***

1. Шанскова Т. І. Особливості перепідготовки фахівців гуманітарного профілю в США. Science and education a new dimension: Pedagogy and Psyhology (1 (6), 2013. С. 172-177.

2. Теренко О.О. Історичні та педагогічні особливості розвитку освіти дорослих у США на початку XX століття. Порівняльна професійна педагогіка 12(1)/2022. С. 15-22.

3. Огієнко О.І., Терьохіна Н.О. Неформальна освіта дорослих у Сполучених Штатах Америки: історія і сучасність: монографія. – Суми: 2019. – 195 с.

4. Дем'яненко Н. М. Освіта дорослих: світові тенденції другої половини XX – початку XXI ст. Педагогічні науки: зб. наук. Праць / Полт. нац. пед. ун-т імені В.Г.Короленка. - Полтава. - 2011. - Вип. 2. - С. 39-44.

5. Горук Н. М. Історичні аспекти розвитку неформальної освіти дорослих у США. Вісник Львів. УН-ТУ. Серія педаг. 2010. Вип. 26. С. 201–207.

6. What Are Certificate Programs? A 2024 Guide, 2024. URL: https://www.coursera.org/articles/certificate-programs

7. US Bureau of Labor Statistics. "Projected Openings in Occupations That Require a College Degree. URL: https://www.bls.gov/careeroutlook/2021/article/projected-openings-college-degree.htm

8. NPR. "No College, No Problem. URL: https://www.npr.org/2021/04/29/990274681/no-college-no-problem-some-employers-drop-degree-requirements-to-diversify-staff

9. 45 Types of Certificate Programs for Different Career Paths. URL: https://www.indeed.com/career-advice/career-development/types-of-certificate-programs

10. Solve Problems. Grow Your Network. Accelerate Your Career. URL: https://professional.mit.edu/certificate-programs

11. College Board. "Trends in College Pricing and Student Aid 2021. URL: https://research.collegeboard.org/pdf/trends-college-pricing-student-aid-2021.pdf

***References:***

1. Shanskova, T. I. (2013). Osoblyvosti perepidhotovky fakhivtsiv humanitarnoho profiliu v SShA [Peculiarities of retraining of humanitarian professionals in the USA]. Science and education a new dimension: Pedagogy and Psyhology, 1 (6), 172-177 [in Ukrainian].

2. Terenko, O.O. (2022). Istorychni ta pedahohichni osoblyvosti rozvytku osvity doroslykh u SShA na pochatku KhKh stolittia [Historical and pedagogical features of the development of adult education in the USA at the beginning of the 20th century]. Porivnialna profesiina pedahohika – Comparative professional pedagogy, 12(1), 15-22 [in Ukrainian].

3. Ohiienko, O.I., & Terokhina, N.O. (2019). Neformalna osvita doroslykh u Spoluchenykh Shtatakh Ameryky: istoriia i suchasnist [Informal adult education in the United States of America: history and present]. Monohrafiia – Monograph. Sumy, 195 [in Ukrainian].

4. Demianenko, N. M. (2011). Osvita doroslykh: svitovi tendentsii druhoi polovyny XX – pochatku XXI st. [Adult education: world trends of the second half of the 20th - the beginning of the 21st century.]. Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences: Collection of scientific papers of Poltava National Pedagogical University V. G. Korolenko (Rel. 2), (pp. 39-44). Poltava. [in Ukrainian].

5. Horuk, N. M. (2010). Istorychni aspekty rozvytku neformalnoi osvity doroslykh u SShA [Historical aspects of the development of non-formal adult education in the USA]. Visnyk Lviv Univ. Seriya pedahohika – Pedagogy series (Rel. 26), (pp. 201–207). [in Ukrainian].

6. What Are Certificate Programs? A 2024 Guide, 2024. URL: https://www.coursera.org/articles/certificate-programs

7. US Bureau of Labor Statistics. "Projected Openings in Occupations That Require a College Degree. URL: https://www.bls.gov/careeroutlook/2021/article/projected-openings-college-degree.htm

8. NPR. "No College, No Problem. URL: https://www.npr.org/2021/04/29/990274681/no-college-no-problem-some-employers-drop-degree-requirements-to-diversify-staff

9. 45 Types of Certificate Programs for Different Career Paths. URL: https://www.indeed.com/career-advice/career-development/types-of-certificate-programs

10. Solve Problems. Grow Your Network. Accelerate Your Career. URL: https://professional.mit.edu/certificate-programs

11. College Board. "Trends in College Pricing and Student Aid 2021. URL: https://research.collegeboard.org/pdf/trends-college-pricing-student-aid-2021.pdf

*УДК 372.881.111.1+378+740*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1154-1165*

**Мельниченко Галина Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел.: (096) 50-23-188, https://orcid.org/0000-0002-6895-0999

# УПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНІКИ КОНТРТЕКСТІВ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ НАВЧАННЯ

**Анотація**. Пошук стратегій розвитку творчого писемного мовлення майбутніх учителів - мовників засвідчує необхідність створення передумов для продукування ідей, в яких пріоритетність відводиться індивідуальним формам роботи над кооперативними, що визначається нешаблонністю й унікальністю як провідними рисами творчого письма. Із-поміж індивідуальних форм активізації творчої англійськомовної писемної діяльності даного контингенту ми виокремлюємо техніку контртекстів – таку сукупність дій, яка спрямована на стимулювання ментально-мовленнєвої відповіді шляхом створення діалогу між текстом-стимулом і свідомістю того, хто пише. Використання даної техніки дозволяє підготувати студентів до унікальної творчої писемної діяльності, особливо якщо вихідними текстами будуть поетичні тексти. Метою нашого дослідження є апробація техніки контртекстів як засобу активізації творчої англійськомовної писемної діяльності майбутнього вчителя-мовника з урахуванням інтеграційних процесів, зокрема, в умовах спеціально створеного середовища – інформаційно-технологічного простору, і з використанням поетичних текстів. В основі нашого дослідження лежить концепція текстоцентричності, яка виступає потужним стимулом до рефлексії реципієнта через здатність тексту акумулювати соціокультурний і мовленнєвий досвід, карбуючи елементи дійсності за допомогою елементів системи мови, та спричиняти відгук у свідомості мовленнєвої особистості. Залучення поетичних текстів активізує взаємодоповнюючу синхронну роботу півкуль і створює умови для повноцінної гармонійної творчої діяльності під час англійськомовного творчого письма.

В експериментальному дослідженні брали участь студенти другого року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська) ОС «Бакалавр»; матеріалом виступили поетичні твори Е. А. По. Процедура дослідження передбачала три етапи: підготовчий, виконавчий та підсумковий, реалізація цих етапів відбувалася в дистанційному форматі, із залученням онлайн-сервісу Google. Результати експерименту засвідчили наступні факти: (1) техніка контртекстів має здатність виконувати функцію налаштування на потрібну форму роботи; (2) уведення даної техніки як підготовчого етапу призводить до підвищення оригінальності творчого продукту за змістом і структурою; до (3) ускладнення й урізноманітнення лексичного компоненту писемного мовлення; до (4) відкритості, чіткості опису почуттів, відвертості у висловленні думок, глибинному аналізі власних станів, бажанням поділитися ними зі слухачем або читачем. Швидкий доступ до онлайн-ресурсів надає можливості ефективніше підібрати необхідні колокації, культуреми, стилістичні засоби та підсилює почуття анонімності, приватності, а отже звільняє від психологічних обмежень і невпевненості.

**Ключові слова**: творче письмо, майбутні вчителі англійської мови і літератури, техніка контртекстів, поетичні тексти, інтеграційні процеси, текстоцентричний підхід, дистанційне навчання.

**Melnychenko Halyna Volodymyrivna** PhD (Pedagogics), Associate Professor of the Department of Germanic languages and methods of teaching foreign languages, State Institution “South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”, 26, Staroportofrankivska St. Odesa, 65020, tel.: (096) 50-23-188, https://orcid.org/0000-0002-6895-0999

## INCORPORATION OF THE COUNTER-TEXT AS A TECHNIQUE OF DEVELOPING CREATIVE WRITING SKILLS OF PRE-SERVICE TEACHERS OF THE ENGLISH LANGUAGE AND LITERATURE IN THE DISTANCE LEARNING CONTEXT

**Abstract**. Search for strategies of creative writing skills of future linguistic teachers testifies necessity of providing more effective conditions for generating ideas, herewith priority lies with individual rather than cooperative forms of work, which is determined by originality and uniqueness as the most prominent features of creative writing. Out of possible individual forms of activating creative writing in English for this contingent we recommend the technique of counter-texts as a complex of

actions aimed at stimulating mental and speech response via creating a dialogue between a text-stimulus and a respondent's consciousness. Using such technique enables preparing students for unique creative activity, providing poetic texts are initials ones. The aim of the research is to approve the technique of counter-texts as a means of activating creative writing activity in the English language among future linguistic teachers in terms of integrational processes, in particular in informational educational space and by means of poetic texts. The research is based on the concept of the test-centered approach as a powerful stimulus for recipient's reflection, as a text can accumulate sociocultural and speech experience, fixing elements of reality by language means, and bring about a response in person's mind. Incorporation of poetic texts activate complimenting synchronic work of hemispheres and enables a quality harmonic creative activity while writing in English.

The experiment involved Bachelor's degree-seeking students of the 2nd year majoring in Education, Language and Literature (English), and used poems by E. A. Poe. The research was carried out in three stages: preparatory, executive and reflexive, and conducted in distance format via Google online-services. The obtained results testified that the technique of counter-texts (1) provides setting for the necessary form of work; (2) leads to enhancing originality of the written text due to the contents and structural criteria; (3) improves and diversifies the lexical constituent of written speech; (4) brings about sincerity, clarity in describing feelings, openness in rendering thoughts, profound analysis of own states, a wish to share with another person. Fast access to online-resources enables effective search for collocations. culturemes, stylistic means, enhances the feeling of anonymity and privacy, frees of psychological limitations and incontinency.

**Keywords**: creative writing, future teachers of the English language and literature, the technique of counter-texts, poetic texts, integrative processes, text-oriented approach, distance learning.

**Постановка проблеми.** Налаштування освітнього простору на компетентнісну парадигму й технологізацію навчального процесу призводить до шаблонності навіть в творчих видах діяльності, таких як, наприклад, творче письмо. Так, майбутні вчителі англійської мови і літератури вчаться писати есе, листи, рекомендаційні статті, описові й розповідні тексти, дотримуючись жорсткої системи вимог щодо організації, змісту й форми вираження думок. Стикаючись з трафаретами під час творчого письма, вони губляться в непростому виборі між загальноприйнятими стандартами, підтримуваними

міжнародними організаціями з мовної освіти в письмі, та власним поглядом на художнє оформлення думок у тексті. Звичка писати так, як від них очікують, призводить до поверхового стандартного мислення й обмеженої творчості, залишаючи бажання писати від щирого серця марними й нереалізованими. Те саме можна спостерігати й під час усного мовлення, наприклад, в рамках підготовки до міжнародних іспитів з англійської мови. Натомість український менталітет має свою специфіку – він інтроверсивний, іммерсивний, спрямований на самоаналіз й самоспоглядання, тому важко вбудовується в трафарети й межі, що призводить до постійного пошуку засобів ефективного вербального самовираження в усіх сферах буття людини – приватній та освітній, зокрема, в рамках предмету «Творче письмо англійською мовою».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Пошук стратегій розвитку творчого писемного мовлення майбутніх учителів - мовників пропонує рішення різного плану. Так, Г. В. Пристай уважає, що навчання в співробітництві дозволяє студентам опрацьовувати предметний і мовний зміст тексту, аналізуючи помилки один одного. [3] О. А. Приходько пропонує розвиток писемного мовлення засобами використання інформаційних технологій «веб-квест» [4]. О. В. Гладка приділяє значну уваги підготовчому етапу розвитку писемних творчих умінь студентів, під час якого залучаються різноманітні евристичні прийоми (бесіди, дискусій, дидактичні ігри, що спонукають до самостійних відкриттів та активної мовленнєвої діяльності в групі та індивідуальній роботі. [1] Принцип поєднання кооперативного навчання з індивідуальним є необхідною умовою розвитку іншомовного творчого письма студентів старших курсів мовних ВНЗ і в дослідженні О. М. Трубіциної та І. П. Федічкіної [5] Відповідно до отриманих результатів дослідження, початковою фазою в навчанні творчого письма є передписьмо, спрямоване на створення умов для самостійного генерування студентами ідей, на основі яких буде побудована творча робота. [5] Ми приєднуємося до групи вчених, які підкреслюють необхідність створення передумов для продукування ідей, проте схиляємося до пріоритетності індивідуальних форм роботи над кооперативними, що визначається самою сутністю поняття творчого письма як нешаблонного, унікального й відмінного від інших видів текстотвірного процесу. Із-поміж індивідуальних форм активізації творчої англійськомовної писемної діяльності даного контингенту ми виокремлюємо техніку контртекстів – таку сукупність дій, яка спрямована на стимулювання ментально-мовленнєвої відповіді шляхом

створення діалогу між текстом-стимулом і свідомістю того, хто пише. У рамках розвитку іншомовних комунікативних умінь техніка контртекстів використовується вченими й методистами з метою розвитку навичок сприйняття іноземної мови на слух (Н. М. Нестерова, А. М. Котельникова, К. В. Поздеєва (2017) тощо), навичок говоріння й письма іноземною мовою (Г. В. Мельниченко, (2020, 2021, 2023); розуміння механізмів осмислення іншомовного тексту під час перекладу (Є. Л. Заводникова (2022)) та ін.

Ми вважаємо, що дана техніка органічно пов'язана з писемною творчістю студента, оскільки в обох випадках використовуються однакові ментальні процеси, але протилежні за напрямом. Під час декодування інформації первинного тексту відбувається безперервне порівняння надхідних сигналів з образами, що зберігаються в пам'яті, імпульси активізують домінантні вузли в свідомості того, хто його сприймає, активізуючи механізми оперативної й довгострокової пам'яті, внутрішнього промовляння, ідентифікації, асоціацій, що призводить до утворення ментальних імпульсів, які кодуються в текст писемного тексту. Використання даної техніки дозволяє підготувати студентів до справді унікальної творчої писемної діяльності, особливо якщо вихідними текстами будуть спеціально відібрані поетичні тексти як спеціальне середовище карбування й відображення навколишньої дійсності.

**Метою** статті є апробація техніки контртекстів як засобу активізації творчої англійськомовної писемної діяльності майбутнього вчителя-мовника з урахуванням інтеграційних процесів, зокрема, в умовах спеціально створеного середовища – інформаційно-технологічного простору, і з використанням поетичних текстів.

**Виклад основного матеріалу**. В освітньому процесі підготовки майбутнього вчителя англійської мови та літератури ДЗ «Південно-український національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (Одеса) творча англійськомовна писемна діяльність досліджується в рамках лабораторії когнітивних та комунікативних досліджень та реалізується в межах навчальних дисциплін «Практика усного та писемного мовлення» (англійська мова) і «Творче письмо» (англійська мова). Метою означених дисциплін є оволодіння стратегіями створення власних творів, передбачених програмою жанрів (тексту-опису, тексту-міркування, тексту-розповіді) шляхом вивчення письменницької майстерності (на прикладах класичної та сучасної художньої прози, поезії, та нехудожньої прози). Паралельно вивченню творів майстрів писемної діяльності відводиться значне місце під час оволодіння

основами інших навчальних дисциплін освітньої програми «Бакалавр» та «Магістр», що, на нашу думку, стимулює потребу в самостійній писемній творчій діяльності студентів. Писемні зразки виступають передумовою розвитку творчості студента, а наскрізна реалізація принципу текстоцентричності є першою фазою формування умінь творчого письма.

Отже, в основі нашого дослідження лежить концепція текстоцентричності як передумова розвитку творчої писемної діяльності. Текстоцентричний підхід, який досліджується в наукових працях Н. Бондаренко (2009), Л. В. Галаєвської (2017), О. В. Любашенко (2003), Л. В. Рускуліс (2013), М. І. Пентилюк (2011), О. С. Уланович (2010) та ін., не лише сприяє розвитку комунікативної компетенції, а й є психологічним фактором, стимулом до рефлексії реципієнта, тому що має здатність акумулювати певний соціокультурний і мовленнєвий досвід, карбуючи елементи дійсності за допомогою елементів системи мови, та спричиняти відгук у свідомості мовленнєвої особистості. Текст зберігає інформацію, фіксуючи моменти існування культур в об'єктивному й суб'єктивному вимірах; отже у використанні тексту в розвитку писемних навичок проявляється й інтеграційний характер освітнього процесу.

Досвід роботи з розвитку творчого писемного мовлення свідчить про те, що навіть за текстоцентричним підходом студенти здатні лише оновлювати мовні знання, опановуючи структури й особливості тексту; у кінцевому ж результаті – продукти їхньої писемної діяльності так і залишаються шаблонними й одноманітними. Ймовірно, це відбувається через недостатнє залучення процесів правої півкулі мозку, яка й відповідає за творчу діяльність людини. (Зауважимо, що іншомовна лінгвістична, як і будь-яка аналітична, діяльність контролюється роботою лівої півкулі, яка вважається раціональною). Ми припускаємо, що залучення в навчальний процес поетичних текстів здатне вирішити проблему активації творчої діяльності студента, адже процес сприйняття й обробки змісту поетичного твору відбувається в правій частині мозку, яка також відповідає за такі процеси, як музична й художня творчість, образне мислення. Через свою підпорядкованість розміру, структурі й римі, віршований текст характеризується малою неповною формою, що призводить до стислості, синтаксичної незавершеності, щільності й символічності, натяковості у вираженні ідей. Уже під час декодування поетичних смислів елементарні

концепти-символи мають наповнитися суб'єктивним змістом реципієнта, переломлюючись через його досвід і уяву, набуваючи семантичної й синтаксичної повноти. Активізуючи роботу правої півкулі, ми актуалізуємо зорово-наочну, образну, емоційну пам'ять, мнемічні процеси, що відповідають за переробку інформації про дійсність, реальний час та минуле; невербальний, інтуїтивний компонент інтелектуальної сфери; центри підсвідомих і безсвідомих процесів; почуття єднання з природою; музичний, інтонаційний бік мовлення. Права півкуля надає можливості одночасного оброблення різнопланової інформації, відчуттів й імпульсів у цілому, не застосовуючи аналіз, який може відвернути від справжньої творчості.

Взаємодоповнююча і синхронна робота півкуль створює умови для повноцінної гармонійної творчої діяльності під час англійськомовного творчого письма: з одного боку, студенти активізують процеси лівої, раціональної, півкулі для мовленнєвого сприйняття англійськомовного смислу, розуміння істотних зв'язків між елементами змісту та структури тощо; з іншого – правої під час сприйняття й осмислення, інтерпретування символів поетичного тексту. Збалансованій роботі частин мозку сприяє запровадження під час опрацювання поетичних текстів техніки контртекстів.

Техніка контртекстів передбачає послідовний запис своїх реакцій на поданий частинами текст, причому реакції можуть варіюватися від згоди, підтвердження, здивування до заперечення й неприйняття. (Повний список можливих реакцій див. [6])

Експериментальне дослідження, у якому брали участь студенти другого року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська) ОС «Бакалавр», мало на меті сформувати навички англійськомовного творчого письма текстів різних форм – ліричних, наративних і філософських, відповідно до форм віршованих творів та вимог чинних програм. Матеріалом для проведення дослідження виступили поетичні твори «Евлалія», «Аннабель Лі» та «Сон у сні» (Е. А. По) – поетични тексти, максимально наповнені символами й настроєм, але напрочуд складні у смисловому сприйнятті. Усі вони поєднані спільною темою – кохання.

Процедура дослідження передбачала три етапи.

1. Підготовчий етап.

(А) Інструктаж з навчально-експериментальної діяльності. На цьому етапі студенти, поділені на три рівні групи по десять осіб (кожна

група працює з одним із вищезазначених віршів), отримують пояснення щодо написання контртекстів. Вони отримують бланк-зразок, у якому в лівій частині – вірш, поділений на пронумеровані строфи, а в правій – місце для письмової фіксації своєї реакції на кожен уривок по порядку. Робиться наголос на тому, що під час запису реакції (створення контртекстів) порядок не можна порушувати, опрацьовувати кожну строфу потрібно послідовно, у порядку її надходження. Студентам повідомляється, що записується саме перша реакція на прочитане – подив, прийняття, неприйняття, спростування, доповнення, тлумачення або ін.:

| | |
|---|---|
| 1. "O yearning heart! I did inherit<br>Thy withering portion with the fame,<br>The searing glory which hath shone<br>Amid the jewels of my throne…"<br><br>(«Тамерлан», Е.А. По) | Реакція 1. Isn't it surprising that with poet's glory one inherits sorrows and yearning?<br>Реакція 2. Is yearning a reverse of fame?<br>Реакція 3. The poet compares his fame with throne studded with jewel. The yearning heart is the core of it.<br>Реакція 4. You can't inherit a yearning heart! |

(В) Створення контртекстів. Метою даного етапу є активізувати ділянки мозку, відповідальні за зберігання «емоційно-когнітивного матеріалу минулого й поточного досвіду» у вигляді символів, психічних вузлів, образів, та підготувати студентів до їх подальшої обробки й перетворення в унікальні твори шляхом підключення лівої півкулі. Окрім того, у вигляді вихідного тексту студент-мовник отримує мовний зразок, який «відкриває спеціальну мовно-мисленнєву зону – зону художньої творчості й образного світу зі спеціальною лексикою та зворотами. На психологічному рівні спрацьовує процес раппорту – підстроювання під співрозмовника, яким у нашому випадку виступає вихідний текст.» [2, с. 97] Даний етап проводиться в онлайн-середовищі, де для збору отриманих контртекстів ми використовуємо Google-форми. Форми Google є зручним онлайн-сервісом, для користування яким потрібний лише обліковий запис Google, що надає учасникам експерименту можливість працювати в привабливому інтерфейсі, респондентам швидко вводити інформацію, дослідникам – автоматично переводити її в Google-таблиці та швидко й ефективно аналізувати відповіді.

У процесі аналізу отриманих результатів було виокремлено найуживаніші типи реакції за кожним жанром (див. Таблицю 1)

*Таблиця 1*

**Типи реакцій на іншомовний поетичний текст студентами другого курсу**

| N з/п | Превалюючі реакції | Група 1 (%) | Група 2 (%) | Група 3 (%) |
|---|---|---|---|---|
| 1. | Заміщення | - | 6 | 16 |
| 2. | Звернення до власного досвіду | 35 | 36 | 38 |
| 3. | Оцінювання | 10 | 7 | 14 |
| 4. | Генералізація | 35 | 27 | 16 |
| 5. | Незгода | - | - | 16 |
| 6. | Асоціація | 6 | 5 | - |
| 7. | Риторичне питання | 14 | 19 | - |

Як бачимо, реакція «Звернення до власного досвіду» та «Генералізація» превалює в роботі з ліричними текстами (де студенти засвідчили 35% за кожною реакцією) та наративними (36% та 27% відповідно). Щодо реакції на філософській твір, то кількість реакцій «Звернення до власного досвіду» несуттєво збільшується, сягаючи 38%, у той час як реакція «Генералізація», поряд з реакціями «Заміщення» й «Незгода» майже вдвічі менша (16% кожна).

2. Виконавчий етап.

Другий етап експерименту передбачав виконання творчої роботи за темою «Are you a happy person?», де студентам було надано можливість обрати будь-яку форму тексту – ліричну, наративну або філософську. Робота тривала 25 хвилин.

3. Підсумковий етап.

Аналізуючи отримані твори, не можна було не побачити ті ж самі реакції на тему, які превалювали в контртекстах, вони є основоположними, ключовими моментами, що визначають межі й наповнення в структурі й змісті творів. Цікаво, що представники трупи, які працювали з ліричними віршами, віддали перевагу ліричному наповненню твору, у той час, як студенти другої групи – яка працювала з наративним віршом – багато місця відвели прикладам з власного життя, а третьої – роздумам за окресленою темою, балансуючи між суперечливими думками й загальноприйнятими поглядами. Отже, можна стверджувати, що техніка контртекстів має здатність виконувати функцію налаштування на певну форму роботи, що може статися у пригоді під час підготовки студентів до виконання певної діяльності, передбаченої завданням.

Порівнюючи твори респондентів, що брали участь в експерименті (Т1), з творами студентів минулого року, які мали таке саме завдання, але виконували його без спеціально організованого підготовчого етапу (без використання техніки контртекстів) (Т2), зазначимо певні відмінності, які свідчать на користь упровадження даної техніки як засобу активізації творчої англійськомовної писемної діяльності майбутнього вчителя англійської мови та літератури, особливо в умовах дистанційної освіти.

По-перше, Т1 виявилися оригінальнішими за змістом і структурою, теза у вступі містила більшу кількість ключових моментів, а сам текст – більше тематичних речень та розгалужень. Швидкий доступ до онлайн-ресурсів надавав можливості ефективніше підібрати необхідні для цього колокації та формулювання.

Пор-друге, складнішою виявилася використана лексика Т1: частіше зустрічалася ендо- і екзолексика, характерна для піднесеного стилю, чому також сприяв швидкий доступ до онлайн-ресурсів стилістичних засобів за потрібною темою.

Нарешті, Т1 вразили відкритістю й щирістю, яка проявилася в правдивості й чіткості опису почуттів, відвертості у висловленні думок, глибинному аналізі власних станів, бажанням поділитися ними з уявним слухачем (учитель) та однолітками (наприкінці виконаного завдання студенти активно ділилися враженнями й історіями). Бесіда з респондентами після експерименту показала, що робота в дистанційному режимі під час написання контрекстів підсилила почуття анонімності, приватності, а отже звільнило від психологічних обмежень і невпевненості.

**Висновки**. У поєднанні з поетичним текстом як специфічною формою кодування дійсності техніка контртексту як техніка декодування особистісних смислів здатна активізувати творчу діяльність студентів, зокрема, у формі англійськомовної писемної діяльності.

Підсилюючи одна одну, поетична форма зберігання смислів та техніка контртекстів збуджують широкі ділянки мозку, активізуючи неочікувані, різноманітні смисли й значення, образи й асоціації, викликаючи в респондента бажання співставляти прочитане з системою власних цінностей і почуттєвими образами.

Активізуючи реакції звернення до власного досвіду, оцінювання, риторичного запитання, техніка контртексту апелює до накопичених знань і багажу емоцій, а отже, використовуючи техніку контртекстів можна отримати особистісно пофарбований. змістовий, самобутній й

унікальний дискурс, спрямовуючи студентів до самоспостереження й самоаналізу, а відтак – самовдосконалення й духовного розвитку.

В умовах дистанційного навчання знімаються обмеження, створюється приватна середа, в якій особистості легше зрозуміти свої почуття та простіше висловити їх у простішій й логічнішій формі, що у поєднанні з постійним доступом до потрібних ресурсів виливається в кращий творчий продукт.

Перспективи подальшого дослідження ми пов'язуємо з систематизацією технік активізації творчої англійськомовної писемної діяльності майбутнього вчителя-мовника з урахуванням інтеграційних процесів.

***Література:***

1. Гладка О. В. Навчання креативного письма на заняттях з іноземної мови як засіб формування комунікативної компетенції студентів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг: КПІ КНУ, 2012. Вип. 34. С. 431– 436.

2. Мельниченко г. в., Сусол Л. О. Техніка контртексту як засіб активізації творчого писемного англомовного мовлення студентів *Габітус*. 2023. (серпень) № 50. С. 93 – 97. URL: http://habitus.od.ua/journals/2023/50-2023/16.pdf.

3. Пристай Г. В. Особливості формування творчого писемного мовлення майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 77. Т. 2. С. 104 –108.

4. Приходько О. А. Формування професійно-орієнтованої компетентності в писемному та монологічному мовленні з використанням інтерактивної технології «веб-квест» у майбутніх учителів англійської мови. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2021. 183 с.

5. Трубіцина О. М., Федічкіна І. П. Навчання іншомовного творчого письма на старших курсах у мовних навчальних закладах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2011. Вип. 29. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. С. 206 – 209.

6. Formanova S., Yeremenko T., Melnychenko H., Gerkerova O., Radkina V., Meniailo V., Bloshchynskyi I. Counter-text as a tool of psycholinguistic diagnosing comprehension of foreign language utterance. *Journal of Curriculum and Teaching.* Vol. 11. No. 4. 2022. P. 139 – 144.

***References:***

1. Hladka, O. V. (2012). Navchannya kreatyvnoho pysma na zanyattyakh z inozemnoyi movy yak zasib formuvannya kommunikatyvnoyi kompetentsiyi studentiv [Teaching creative writing at foreign language lessons as a means of forming students' communicative competence]. *Pedahohika vyshchoyi ta serednyoyi shkoly – Pedagogy of high and secondary school*. Issue 34. P. 431– 436.

2. Melnychenko, H. V., Susol, L. O. (2023). Technika kontr-tekstu yak zasib aktyvizatsiyi tvorchoho pysemnoho anhlomovnoho movlennya studentiv [ The technique of counter-text as a means of activating students' creative writing in English]. *Habitus – Habitus*. Issue 50. P. 93 – 97. URL: http://habitus.od.ua/journals/2023/50-2023/16.pdf.

3. Pristay, H. V. (2021). Osoblyvosti formuvannya tvorchoho pysemnoho movlennya maybutnyoho vchitelya inozemnoyi movy [Peculiarities of forming creative written speech of a future foreign language teacher]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vishchiy I zagalnoosvitniy shkoli. – Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools*. Issue 77. V. 2. P. 104 –108.

4. Prykhodko, O. A. (2021). Formuvannya profesiyno oriyentovanoyi kompetentnosti v pysemnomu ta monolohichnomu movlenni z vykorystannyam interaktyvnoyi tehnolohiyi "web-quest" u maibutnikh uchiteliv anhliyskoyi movy [Forming professionally oriented competence in written and monologic speech of future English teachers via using the interactive technique "web-quest"]. Qualification thesis for obtaining Master's degree. Sumy state pedagogical university named after A. S. Makarenko. Sumy, 2021. 183 p.

5. Trubitsyna, O. M., Fedichkina, I. P. (2011). Navchannya inshomovnoho tvorchoho pysma na starshikh kursakh u movnykh navchalnykh zakladakh [Teaching foreign language creative writing to senior students of linguistic educational establishments]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of M. P. Dragomanov National Pedagogical University*. Issue 29. Series 5. Pedagogical sciences; realia and prospects. P. 206 – 209.

6. Formanova S., Yeremenko T., Melnychenko H., Gerkerova O., Radkina V., Meniailo V., Bloshchynskyi I. Counter-text as a tool of psycholinguistic diagnosing comprehension of foreign language utterance. *Journal of Curriculum and Teaching.* Vol. 11. No. 4. 2022. P. 139 – 144.

*УДК 372.857*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1166-1180*

**Мироненко Світлана Георгіївна** кандидат біологічних наук, доцент, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, доцент кафедри медико-біологічних дисциплін та фізичного виховання, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, https://orcid.org/0000-0002-0778-4835

**Бірюкова Тетяна Вікторівна** викладач кафедри фізичної терапії та ерготерапії медичного факультету, магістр біології, валеології, основ екології та психології, магістр з фізичної терапії, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, 73003, https://orcid.org/0000-0003-1808-0304

**Дерев'янко Тетяна Василівна** кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, https://orcid.org/0000-0002-5097-8299

**Плужнікова Тетяна Владиславівна** кандидат медичних наук старший викладач кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, вул. Остроградського 2, м. Полтава, https://orcid.org/0000-0001-8300-854X

# МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «АНАТОМІЯ ЛЮДИНИ З ОСНОВАМИ СПОРТИВНОЇ МОРФОЛОГІЇ» В УМОВАХ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

**Анотація.** Основними особливостями освітньої технології змішаного навчання є гармонійне поєднання аудиторного та дистанційно-інтерактивного навчання у процесі викладання дисципліни «Анатомія людини з основами спортивної морфології» на рівні закладів вищої освіти, а її результатом є методично організований ефективний процес засвоєння якісних знань здобувачами освіти. У статті зазначено, що змішане навчання - це не лише використання інформаційно-

комунікативних технологій у самостійній роботі здобувачів освіти, а єдиний процес навчання, в якому гармонійно поєднуються аудиторна робота викладача та студентів на занятті та дистанційна з переважанням самостійних видів робіт здобувачів (індивідуальних чи в малих групах). Крім того, запровадження змішаного навчання потребує розвитку відповідних компетенцій учасників освітнього процесу, до яких можна віднести цифрову та комунікативну.

Змішане навчання характеризується поєднанням традиційного особистого навчання та асинхронного чи синхронного цифрового навчання. Blended Learning є перспективною альтернативою у медичній освіті через його багатофункціональність та адаптивність. У контексті цього в академічних колах цей формат навчання швидко зростає і зараз широко використовується у освітньому процесі. Іншою важливою передумовою впровадження змішаних технологій навчання у навчальний процес, крім їхнього величезного потенціалу в галузі медицини завдяки розвитку цифрових технологій, є трансформація уявлень та способу мислення здобувачів освіти. У своїй більшості претенденти, які вступають до медичних закладів вищої освіти сьогодні, народилися вже в епоху цифрових технологій, що значно впливає на їх спосіб сприйняття інформації та взаємодії з оточуючими. Тому об'єктивна конкуренція з боку цифрового оточення учасників освітнього процесу призводить до необхідності перегляду традиційних форм надання освітніх послуг та розробки нових освітніх підходів у навчанні, викладанні за допомогою використання цифрових технологій у змішаній формі з метою наближення медичного навчального середовища до природного оточення здобувачів освіти.

**Ключові слова:** методика викладання, змішане навчання, освітні платформи, кейси, медична освіта, анатомія людини, вищі навчальні заклади.

**Myronenko Svitlana Heorhiyivna** Candidate of Biological Sciences, docent, department of medical and biological disciplines and physical education, Poltava National Pedagogical University named after V.H. Korolenko, 2, Ostrohradskoho St., Poltava, 36003, https://orcid.org/0000-0002-0778-4835

**Biriukova Tetiana Viktorivna** Teacher of the Department of Physical Therapy and Occupational Therapy of the Faculty of Medicine, Master of biology, valeology, basics of ecology, psychology, Master of Master of Physical Therapy, Kherson State University, 73003, University St., 27, Kherson, https://orcid.org/0000-0003-1808-0304

**Derevianko Tatiana Vasylivna** Candidate of Biological Sciences, docent, department of Human Health and Physical Rehabilitation, Poltava National Pedagogical University named after V.H. Korolenko, 2, Ostrohradskoho St., Poltava, 36003, https://orcid.org/0000-0002-5097-8299

**Pluzhnikova Tetiana Vladyslavivna** Candidate of Medical Sciences senior lecturer of the department of biology, human health and physical rehabilitation, Poltava National Pedagogical University named after V.H. Korolenko, 2 Ostrogradskoho St., Poltava, https://orcid.org/0000-0001-8300-854X

# METHODOLOGY OF PRESENTATION OF THE DISCIPLINE "HUMAN ANATOMY WITH FUNDAMENTALS OF SPORTS MORPHOLOGY" IN CONDITIONS OF MIXED FORM OF STUDY IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**Abstract.** The main features of the modern technology of mixed science and the harmony of classroom and distance-interactive science in the process of teaching and discipline «Anatomy of man with bases of sporting morphology» at the university level, and the result of methodically organizing an effective process Illuminate the workers with acquired knowledge. The article states that there is a mixture of learning - not less than the development of information and communication technologies in independent robots, but a single process of learning in which the classroom robot harmoniously joins and the placement of students in employment and distance learning with the importance of independent types of work for students (individual and small groups). In addition, introduction of mixed form studies needs development of core competencies of participants in the lighting process, which can include digital and communicative skills.

The mix of technology is characterized by a combination of traditional special technology and asynchronous and synchronous digital technology. Blended Learning is a promising alternative in medical education due to its rich functionality and adaptability. In the context of academic stakes, this format is rapidly growing and is now widely used in the educational process. Another important change in the introduction of mixed technologies has begun in the initial process, in addition to the great potential in medicine for the development of digital technologies, and the transformation of the way of health care viti. Most of the candidates who enter the medical profession today have become increasingly aware of the age of digital technologies, which significantly influences their way of processing information and

interacting with numb. Therefore, objective competition from the side of digital advancement of participants in the educational process makes it necessary to reconsider the traditional forms of providing educational services and develop new educational approaches from those already established the development of digital technologies in mixed forms with the aim of bringing the medical primary medium closer to the natural refinement of candidates for enlightenment .

**Keywords:** methodology, mixed science, lighting platforms, cases, medical lighting, human anatomy, other basic principles.

**Постановка проблеми**. У другій декаді XXI століття впровадження електронно-цифрових пристроїв у всі ланки суспільних відносин досягло значних масштабів, що позначилось і на освітньому процесі закладів вищої освіти. Розвиток сучасного освітнього середовища ЗВО неможливий без використання цифрових засобів навчання (ЦЗН) таких, як: платформи дистанційного навчання (EQUITY MAPS, GOOGLE CLASSROOM, MOODLE), мобільно-цифрових додатків (CLASSTIME, LEARNINGAPPS, QUIZIZZ) та платформ онлайн зв'язку ZOOM, WEBEX). Особливе місце у контексті впровадження ЦЗН належить медичній освіті, де рівень особистої підготовки здобувача (теоретичної та практичної) дуже важливий у контексті порятунку людських життів [1-4]. Цифрові засоби навчання дозволяють використовувати особливості сучасного студента з його постійним перебуванням у цифровому просторі з метою навчання до введення обмежувальних заходів, спричинених пандемією COVID-19. Освітній процес не повинен зупинятися, і здобувачі освіти мають отримувати якісну освіту, але потрібно зберігати баланс між аудиторною та дистанційною формою передачі знань та умінь. На допомогу учасникам навчального процесу може прийти освітня технологія змішаного навчання. Ця технологія навчання досить нова та динамічно розвивається, вона незамінна при очній формі навчання. Дана освітня технологія надання освітніх послуг поєднує в собі найкращі аспекти та переваги викладання в аудиторії та інтерактивного чи дистанційного навчання, створює доступні курси для здобувачів освіти, при яких навчальний процес є системою, що складається з різних частин, які функціонують у постійному взаємозв'язку один з одним, утворюючи цілісне освітнє середовище ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Досить багато вітчизняних та зарубіжних досліджень присвячено особливостям вивчення анатомо-фізіологічних дисциплін у медичних вищих навчальних закладах,

а саме праці: Bergman E.M., Becker S., Viljoen M.J., Botma Y., Bester I.J., Nayak S., Ramnarayan K., Somayaji N., Bairy K.L., McLachlan J.C. і ін.[1-13].

**Формулювання цілей статті -** дослідити методики викладання в умовах змішаної форми навчання у вищих медичних навчальних закладах (а саме дисципліни «Анатомія людини з основами спортивної морфології»), методики роботи з використанням дистанційних технологій, серед яких використання різних освітніх платформ, створення статичної і динамічної освітньої інфографікі і пулів кейсів по темах дисципліни (на прикладі закордонних закладів освіти медичного напрямку).

**Виклад основного матеріалу.** BlendedLearning, або змішане навчання - це освітня концепція, в рамках якої студент отримує знання самостійно онлайн, та очно з викладачем. Такий підхід дає можливість контролювати час, місце, темп та шлях вивчення матеріалу. Змішана освіта дозволяє поєднувати традиційні методики та актуальні технології. Модель не передбачає радикальної відмови від B&M освіти (BrickandMortar), оскільки очна освіта дає важливі професійні та соціокультурні навички. Студент відвідує «живі» заняття в класах, але при цьому широко використовуються і так звані Computer-Mediated Activities, тобто медіатором освітньої активності виступають комп'ютер, онлайн-режим, мобільні девайси та спеціальні програми/платформи/ ресурси. BlendedLearning стоїть на трьох китах: дистанційне навчання (DistanceLearning), навчання в класі (Face-To-Face Learning) та навчання через Інтернет (OnlineLearning) [3].

Спочатку термін «змішане навчання» не мав чіткого визначення. У літературі одночасно використовувалися кілька близьких за змістом термінів: "змішане навчання" (blended learning), "гібридне навчання" (hybrid learning), а також "навчання через технології" (technology-mediatedin struction), "веб-розширене навчання" (web -enhancedin struction) та «навчання в змішаному режимі» (mixed-modein struction). Але ситуація змінилася у 2006 році з виходом «Довідника змішаного навчання» [5]. Саме в ньому було дано чітке визначення змішаного навчання як комбінації освіти віч-на-віч з навчанням, керованим комп'ютером. У доповіді «Визначення змішаного навчання» воно визначається як «діапазон можливостей, представлених шляхом об'єднання Інтернету та електронних засобів масової інформації, з формами, які потребують фізичної присутності у класі викладача та учнів».

Термін «змішане навчання» і термінологія, що його описує, з'являються наприкінці 90-х років минулого століття. Однією з перших

згадок є прес-реліз компанії Interactive Learning Centers, в якому заявлялося, що компанія починає пропонувати не лише 220 онлайн-курсів, а й курси із застосуванням методології змішаного навчання. Відомо, що цей підхід застосовувався в авіаційній індустрії контролю знань і витраченого часу. І якщо у 80-х компанія Boeing практикувала змішане навчання за допомогою компакт-дисків, то в наш час підхід реалізується онлайн, через синхронні та асинхронні вебкасти, трансляції та записане відео. Освітня парадигма Blended Learning застосовна до різних аудиторій: це може бути навчання школярів та студентів, а можуть бути тренінги та корпоративне навчання співробітників. Виділяють шість моделей змішаного навчання (Face-to-Face Driver, Rotation, Flex, Online Lab, Self-blend, Online Drive), поділяються на додаткові категорії та поєднання, як, наприклад, «Перевернутий клас» (Flipped Classroom) або «Зміна досвіду» (Lab Rotation). Залежно від ступеня насиченості навчального процесу онлайн технологіями доставки контенту та характеру взаємодії учасників експерти пропонують кілька моделей змішаного навчання [6]:

Варіант 1. Х. Стакер та М. Хорн:

- Rotation Model (The Station Rotation, Individual Rotation, Flipped Classroom) - регулярне чергування традиційних аудиторних та електронних занять/ завдань;
- Flex Model – основна частина навчального матеріалу засвоюється віддалено, студенти мають можливість отримати особисту консультацію у викладача;
- A La Carte Model – модель дає можливість обирати додаткові електронні курси до основної освіти (ця модель може бути корисною для студентів, чиї навчальні інтереси виходять за рамки традиційної освітньої програми);
- Enriched Virtual Model – заняття на початку курсу проводяться у традиційному форматі, надалі студенти освоюють навчальний матеріал та взаємодіють з викладачем віддалено.

Варіант 2. С. Твігг:

- Replacement Model (заміщаюча) - більшість навчального матеріалу освоюється в електронному форматі. Викладач координує навчальний процес, надає допомогу у разі складних труднощів, проводить консультації;
- Supplemental Model (підтримуюча) – традиційному аудиторному навчанню, електронними ресурсами; основна частина часу відводиться яке доповнюється роботою з Emporium Model – модель передбачає освоювання навчальної програми в умовах електронного навчання на

спеціальному сайті навчального підрозділу та у спеціально обладнаних комп'ютерних класах;

- Buffet Model – студентам надається можливість самостійно комбінувати аудиторні та електронні заняття залежно від їх освітніх потреб.

Варіант 3. Аламмарі:

- підхід з низьким рівнем впливу: додавання онлайн-занять до існуючого курсу;

- підхід із середнім ступенем впливу: розробка онлайн-активності для заміни існуючої;

- підхід з високою віддачею: розробка змішаного модуля від початку або перепроектування очного або веб-модуля як модуля змішаного навчання.

Варіант 4

- Face-to-Face Driver («Драйвер – очна освіта»). Вчитель особисто дає основний обсяг освітнього плану, при необхідності вкраплення онлайн навчання як допоміжне. Ця модель часто включає аудиторну і лабораторну роботу на комп'ютерах;

- Rotation Model (Ротаційна модель). Відбувається ротація розкладу традиційної очної освіти в класі та самостійного онлайн навчання в особистому режимі (наприклад, через Інтернет за планом посилань, складеним викладачем; у освітній програмі; на спеціальному сайті);

- Flex Model («Гнучка модель»). Здебільшого використовується онлайн платформа, викладач підтримує учнів у міру потреби, час від часу працює з невеликими групами або з одним учнем;

– Online Lab («Онлайн лабораторія»). Онлайн платформа використовується для передачі всього курсу на заняттях у класі. Відбувається таке навчання під наглядом викладача. Така програма може поєднуватись із класичною в рамках звичайного розкладу;

- Self-Blend Model. Студент вирішує, які із Brick and Mortar-курсів йому необхідно доповнити віддаленими онлайн заняттями;

- Online Driver Model («Драйвер – онлайн навчання»). В основному ця модель передбачає навчання онлайн – через платформу та віддалений контакт з викладачем. Однак опціонно або на вимогу можуть бути додані перевірочні заняття та зустрічі з викладачем або ментором.

Безумовним чинником забезпечення змішаної освіти під час пандемії, а також після закінчення є цифрова трансформація освітнього процесу. Найбільш успішними університетами у нових реаліях будуть ті, чия діяльність повністю оцифрована та відповідає вимогам студентів до кожної з їхніх взаємодій.

У сфері медичної освіти виділяють різні інтерактивні методи навчання анатомії людини з основами спортивної морфології [1]: інтерактивні лекції, проблемно-орієнтоване навчання – PBL-problem-based learning, комп'ютерне навчання, використання кейс-методу, освітньої інфографіки. Деякі з них досить давно використовуються в освітньому процесі (інтерактивні лекції, проблемно-орієнтоване навчання, кейс-технології [2-5]), інші досить молоді, але вже зараз успішно використовуються і мають величезний ефективний освітній потенціал (альтернативні засоби навчання, освітня статична та динамічна інфографіка).

Проблемно-орієнтований підхід (PBL – problem-based learning) є суб'єктно-орієнтованим, добре зарекомендував себе в інтеграції фундаментальних знань та клінічним застосуванням цих знань при навчанні анатомо-фізіологічних дисциплін [1,2]. Однак використання PBL як основний метод може призвести до фрагментації анатомії, упущення важливих компонентів предмета. Тому PBL ефективний при комбінуванні його з традиційним навчанням [3]. PBL підхід повинен використовуватися з урахуванням специфіки курсів, що вивчаються в медичному вузі. Однак далеко не всі анатомічні дисципліни доцільно вивчати з максимальним використанням підходу PBL [4]. Так, його використання виправдане щодо загальної анатомії. При вивченні ембріології, гістології, остеології застосування PBL доцільно комбінувати з традиційним навчанням, враховуючи специфіку змісту курсів.

Комп'ютерне навчання в практику навчання студентів-медиків впроваджується як засіб для доповнення або заміни традиційного навчання анатомії. Вважається, що комп'ютерне навчання (computer-assisted learning) дає можливість вирішити питання з нестачею трупів, заміщенням викладача [5-8].

Віртуальні засоби навчання майбутніх медиків сприяють поглибленому вивченню анатомії як на практичних заняттях, так і в ході самостійної роботи. Широкою популярністю користується анатомічний атлас "Primal Pictures Premier" анатомічного порталу: The Leading 3D Anatomy Resource. https:// primalpictures.com.. За відгуками користувачів, атлас дозволяє вивчити конкретні області тіла, їхнє професійне функціонування або медичні особливості. Комп'ютерні моделі ілюструють анатомічні функції, біомеханіку, способи лікування та операції. Цікавим є досвід функціонування анатомічного порталу для створення студентами-медиками електронного підручника, в якому використовуються текстові блоки та векторні зображення комп'ютерних моделей. Викладачі Королівського коледжу хірургів (Великобританія)

вважають, що необхідно перебудувати всі навчально-методичні комплекси підготовки медиків і додати матеріали щодо застосування комп'ютерних та інформаційних технологій [9].

Навчання в медицині не може проводитися лише онлайн, специфіка професії потребує клінічного та практичного досвіду. У такий час, змішане навчання є альтернативним вирішенням даної проблеми, також воно може сприяти підвищенню якості навчання студентів [10]. Під час вивчення дисципліни «Анатомія людини з основами спортивної морфології» доцільно використовувати інноваційну технологію «перевернутого класу».

Ця модель є однією з найвідоміших та найзручніших серед інших моделей змішаного навчання, яка активно використовуватися у вищих медичних закладах, і позитивно сприяє на рівень засвоєння матеріалу [11]. У модель «перевернутий клас» покладено таке: студент самостійно вдома розбирає основи теми за допомогою онлайн-матеріалів, а потім під час практичного заняття з викладачем обговорює найскладніші питання та моменти, які були незрозумілі. Це дозволяє значно скоротити час та підвищити мотивацію у студентів з різними рівнями засвоєння матеріалу, враховуючи те що кожна людина сприймає інформацію по-різному.

Перевернутий клас (Flipped Class) – це модель навчання, в якій виконання домашнього завдання, крім загального, передбачає використання технологій водкасту: перегляд відеолекцій; читання навчальних текстів, перегляд пояснювальних малюнків; тестування для початкового засвоєння теми.

Модель перевернутого класу слід розуміти як перехід від головної ролі викладача у навчанні до головної ролі студента. Зарубіжна література такий перехід образно описує як зміну ролі вчителя з "sage on the stage" на "guide on the side". Це є важливим критерієм під час організації навчального процесу в медичному університеті. Порівняно з класичною підготовкою до занять, змішані технології навчання однозначно покращують якість засвоєння матеріалу, це пов'язано з вищими вимогами до педагогів, невикористання у процесі застарілих матеріалів. За такої моделі навчання у викладача з'являється більше вільного часу на практичному занятті. Наприклад, для розбору цікавих фактів, проведення практичних навичок, лабораторних робіт тощо. Підготовка онлайн-матеріалів, пошук сучасної літератури та дослідження інтернет-простору вимагають від викладача постійного самонавчання та підвищення кваліфікації, що сприяє його підтримці на високому рівні в реаліях сучасності.

Зміни у системі освіти висувають нові вимоги, прикладом яких стали стандарти Міжнародного союзу сприяння технологіям освіти (International Society for Technology in Education). Оновлений стандарт для студентів містить низку вимог, що мають пряме відношення до навчання за методикою перевернутого класу:

– учні повинні використовувати у процесі навчання технологічні інструменти, і навіть «персоналізувати навчальний простір поглиблення знань»;

– студенти повинні розуміти специфіку навчання у цифровому просторі та діяти лише безпечними та законними методами;

- вивчаючи матеріал, учень повинен мислити критично;

– важливо не лише вивчити наявні матеріали, а й «вміти вирішувати проблеми шляхом створення нових рішень».

Активне впровадження у навчальний процес Інтернет-технологій та сучасного програмного забезпечення вимагало від адміністраторів та викладачів нових професійних компетенцій.

*Таблиця 1.*

**Нові професійні ролі адміністраторів та викладачів освітнього процесу в умовах змішаного навчання**

| Професійні компетенції | Характеристика |
|---|---|
| «Керівник проекту електронного навчання» (*e-learning projekt manager*) | Відповідає за розробку, управління та реалізацію проектів електронного навчання таким чином, щоб це відповідало інтересам цільової групи. Крім того, він займається просуванням електронних продуктів на ринку та у власній організації. |
| "Навчальний дизайнер" (*instructional designer*) і "дизайнер освітнього досвіду" (*learning experience designer*) близька до поняття "методист". | Ця людина вирішує два важливі завдання:<br>- об'єднує та «синхронізує» між собою різних вишівських експертів на одній програмі;<br>- організує їх контент, дотримуючись всіх відомих правил навчання, щоб він був оптимальним для учня.<br>Різниця між методистом та навчальним дизайнером у тому, що методист зазвичай спеціалізується на методиці конкретного предмета, а навчальний дизайнер вміє адаптувати закони освітнього досвіду для різних галузей. |
| «Менеджер з навчання» (*training managers*) | Контролює навчальні програми та посібники, щоб гарантувати їх ефективність та актуальність, та за необхідності оновлює їх. Змінює чи створює матеріали курсу та навчальні посібники для задоволення конкретних потреб у навчанні; планує навчальні заняття, організує інформаційні технології та інше обладнання та керує записом на курси. Спеціалізується у певній галузі та постійно стежить за діяльністю та потребами цієї галузі, відвідуючи регулярні зустрічі, конференції та семінари. |

*Джерело: Phillips A, Pane JF, Reumann-Moore R, Shenbanjo O. Implementing an adaptive intelligent tutoring system as an instructional supplement. Etr&D-Educational Technology Research and Development. 2020;68:1409–37.*

Найцікавішим є реальний досвід впровадження змішаного навчання в учбових закладах.

У звіті Міністерства освіти Великобританії за 2021 рік подано практики змішаного навчання у коледжах Англії.

Кейс Нового Коледжу Хаддерсфілд. У відповідь на пандемію коронавірусу Новий Коледж Хаддерсфілда ухвалив рішення:

- впровадити модель очного та онлайн навчання, для забезпечення безперервного навчання;
- дотримуватись існуючого розкладу при проведенні занять в онлайн форматі;
- використовувати онлайн-інструменти під час навчання.

Перехід до нової стратегії навчання дозволив коледжу перейти або до дистанційного, або до змішаного формату навчання, залежно від обмежувальних заходів, встановлених у регіоні. Це також дозволило всім студентам, які не могли відвідувати заняття очно, продовжувати навчання у дистанційному форматі. Такий формат навчання запроваджено вже у першій половині 2020/2021 навчального року. В осінньому семестрі 2/3 процесу навчання здійснювалося на кампусі, частина, що залишилася - за допомогою онлайн технологій дистанційно. Починаючи з 2021 року, коли країна зіткнулася з третьою хвилею пандемії, навчання проводиться лише у дистанційному форматі.

Щоб забезпечити універсальні стандарти дистанційного та змішаного навчання, Коледж розробив посібник з ефективного проведення онлайн-уроків у режимі реального часу. Керівництво включає наступні ключові стратегії, з якими був ознайомлений весь викладацький склад навчального закладу: чітке формулювання освітніх завдань та очікуваних освітніх результатів, розгорнуте та логічне пояснення нового матеріалу, чітке формулювання завдань та вправ, моделювання формованих професійних компетенцій для їх подальшого використання. працевлаштування, максимальна оцінка знань учнів на кожному уроці, включаючи фронтальне опитування, забезпечення безперервного зворотного зв'язку зі студентами, повторення та відпрацювання отриманих навичок.

Коледж також опублікував широкий спектр рекомендацій щодо здоров'я та благополуччя, інформацію про поїздки до коледжу та мотивуючі повідомлення про колишніх студентів про їхнє навчання у коледжі та подальше працевлаштування. Завдяки змішаному формату навчання Коледжу вдалося підтримати студентів, які були нездатні відвідувати заняття, забезпечити гідні освітні результати, знизити ризики щодо їх відрахування.

Проаналізуємо приклади практичного застосування змішаного навчання у медичних навчальних закладах. Цінним для нашого дослідження є напрацювання K. Shaffer і J. Small в галузі навчання радіологічної анатомії [12]. Запропонований вченими підхід змішаного навчання ґрунтується на поєднанні загальнодидактичних підходів у роботі з великими групами, обговоренні в малих групах, індивідуальному навчанні та навчанні за допомогою інформаційно-цифрових технологій. Розглянемо докладніше запропоновану вченими модель змішаного навчання. Щотижневі заняття з радіологічної анатомії починалися з 45-хвилинної планової лекції для всього потоку читав радіолог, який володіє знаннями в конкретній частині обговорюваного тіла. Після планової лекції відразу ж розпочиналося 75-хвилинне лабораторне заняття. Студентів випадково розподілили на дискусійні групи від семи до восьми студентів. Лабораторні заняття проводилися одночасно у чотирьох навчальних зонах (групах навичок), де комп'ютери з 20-дюймовими моніторами були розподілені по всій аудиторії для оптимізації доступу студентів. Під час кожної лабораторної сесії фахівці з анатомії та радіології брали участь в якості лабораторних інструкторів для відповідей на запитання [13].

Щотижня були доступні принаймні два лабораторні інструктори на кожну групу навичок, загалом від чотирьох до восьми радіологів (знову ж приблизно 80% викладачів і 20% ординаторів) і від чотирьох до восьми анатомів на щотижневі заняття. П'ять лабораторних робіт засновані на програмних навчальних веб-модулях (RadLabs), розроблених спеціально для цього курсу. Студентам були надані паперові робочі зошити, в яких було місце для запису відповідей на кожне запитання, зачеплене RadLab, щоб допомогти студентам відстежити, де вони знаходяться в модулі.

Прихильники Blended Learning підкреслюють дві головні освітні переваги цього підходу: можливість збирання даних та кастомізацію знань та оцінок. Третя перевага Blended Learning у тому, що один викладач може навчати багато людей одночасно. Змішане навчання дозволяє викладачам перерозподілити ресурси та підвищити успішність. Це припущення було успішно перевірено у освітній мережі Rocketship Education в американському місті Сан Хосе (відомо також, що Blended Learning практикують Nexus Academy та Clayton Christensen Institute). Серед переваг Blended Learning особливо наголошується на наступному: вбудовування технології асинхронної інтернет-комунікації в «живі» освітні курси сприяє отриманню одночасно незалежного та спільного навчального досвіду. Зауважено, що використання інформа-

ційних та комунікаційних технологій покращує ставлення до здобуття знань, а також якість комунікації між учнями/студентами та викладачами. Крім того, дослідження Олександра МакКензі, показало, що учням легше оцінювати своє розуміння матеріалу за допомогою комп'ютерних модулів оцінки. Blended Learning навчає організовувати та планувати роботу самостійно, незалежно отримувати та аналізувати знання, шукати та відбирати інформацію, приймати рішення, формувати навички презентації проектів, займатися самоосвітою.

Недоліки Blended Learning – інша сторона переваг цього підходу. Це нерівномірна IT-грамотність, залежність від техніки, широкосмугового Інтернету, стійкості онлайн режиму та безлімітних тарифів. Найчастіше перешкодою для впровадження цього підходу стає низький рівень володіння технологіями, тому для викладачів та учнів необхідний технологічний лікбез, а також навчання роботі з освітньою платформою Blending Learning. Ще один «гальмуючий» фактор – змішане навчання вимагає техпідтримки та певних витрат на створення відеоматеріалів, навчальних програм та тестуючих модулів.

**Висновки.** Безумовно, методики змішаного навчання та дистанційної освіти не можуть конкурувати з традиційними методами навчання, особливо у студентів медичних закладів вищої освіти, де вкрай важливий безпосередній контакт викладача зі студентом у процесі навчання, проте як додатковий засіб навчання, що може вирішити низку питань самостійної підготовки студентів до занять, і засвоєння базових знань по предмету «Анатомія людини з основами спортивної морфології», він, без сумніву, має потужний потенціал.

Перехід до навчання студентів медичних закладів вищої освіти із включенням змішаних методів навчання – тривалий процес, який висуває певні вимоги і до студентів, і до викладачів (розробка інформаційно-навчальних баз, складання тестових завдань для підготовки, розвиток умінь володіння комп'ютером тощо), а також потребує відповідного матеріально-технічного забезпечення. Проте методи змішаного навчання у комплексному використанні, на нашу думку, сприятимуть зростанню рівня освіти, стимулюванню та мотивації навчально-пізнавальної діяльності, об'єктивізації контролю та самоконтролю за її ефективністю. Отже, можна стверджувати, що використання змішаного навчання як технології організації освітнього процесу має багато позитивних досягнень для медичної освіти. Розвиток освітнього середовища з використанням сучасних цифрових технологій має стати основою ефективної медичної освіти. Провідні медичні університети вже впроваджують окремі елементи змішаного

навчання (навчання у малих групах з використанням цифрових додатків та можливостей віртуального середовища, перенесення теоретичних відеоматеріалів у цифровий простір, підвищення відсотка використання цифрових засобів навчання в освітньому процесі набуття практичних навичок), що свідчить про правильний рух вітчизняної медичної освіти.

***Література:***

1. Yogesh M., Viveka S., Sudha M. Integration of problem based learning with conventional teaching for understanding anatomy among first year medical students. *Journal of Health Sciences & Research.* 2013. № 3 (12). P. 99– 104.

2. Bergman E.M. Teaching and learning anatomy in a PBL Curriculum. Teaching Anatomy / Chan L.K., Paw-lina W. (eds.). Springer, Cham, 2020. 554 p. DOI: 10.1007/ 978-3-030-43283-6.

3. Becker S., Viljoen M.J., Botma Y., Bester I.J. Integration of study material in the problem-based learning method. *Curationis.* 2003. Vol. 26, № 1. P. 57–61. DOI: 10.4102/curationis.v26i1.1295.

4. Nayak S., Ramnarayan K., Somayaji N., Bairy K.L. Teaching anatomy in a problem-based learning (PBL) curriculum. *Neuroanatomy.* 2006. № 5. P. 2–3.

5. McLachlan J.C. New path for teaching anatomy: living anatomy and medical imaging vs. dissection. *The Anatomical Record: Advances in Integrative Anatomy and Evolutionary Biology*. 2004. № 281. P. 4–5. DOI: 10.1002/ ar.b.20040.

6. Papa V., Vaccarezza M. Teaching anatomy in the XXI century: new aspects and pitfalls. *Scientific World Journal*. 2013. № 7. P. 310–348. DOI: 10.1155/2013/310348.

7. Azer S.A., Eizenberg N. Do we need dissection in an integrated problem-based learning medical course? Perceptions of first- and second-year students. *Surgical and Radiologic Anatomy*. 2007. № 29 (2). P. 173–180. DOI: 10.1007/s00276-007-0180-x.

8. Patel S., Mauro D., Fenn J. et al. Is dissection the *only* way to learn anatomy? Thoughts from students at a non-dissecting based medical school. *Perspectives on Medical Education*. 2015. № 4. P. 259–260. DOI: 10.1007/ s40037-015-0206-8.

9. Knudsen B.M., Sne N.H., Jensen N.V., Langebok R., Dahlin L.B. Dissektion sundervisning er fortsat vigtig ved indlжring af anatomi [Dissection is still important when learning anatomy] // Ugeskrift for Laeger. 2013. № 175 (21). P. 1485–1488.

10. Phillips A, Pane JF, Reumann-Moore R, Shenbanjo O. Implementing an adaptive intelligent tutoring system as an instructional supplement. Etr&D-Educational Technology Research and Development. 2020;68:1409–37.

11. Lochner L, Wieser H, Waldboth S, Mischo-Kelling M. Combining traditional anatomy lectures with e-learning activities: how do students perceive their learning experience? Int J Med Educ [Internet]. 2016; 7: 69-74. Available from: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26897012

12. Sharma N, Iain D, Dong C. Adaptive learning in medical education: The final piece of technology enhanced learning? Ulster Med J. 2017;86:198-200.

13. Tashiro J, Hebeler A. An adaptive blended learning health education model for families of a parent with serious medical problems. In: Cheung SKS, Lee LK, Simonova I, Kozel T, Kwok LF, eds. Blended learning: Educational innovation for personalized learning, Icbl 2019, 2019; 59-71.

***References:***

1. Yogesh M., Viveka S., Sudha M. Integration of problem based learning with conventional teaching for understanding anatomy among first year medical students. *Journal of Health Sciences & Research.* 2013. № 3 (12). P. 99– 104.[in English].
2. Bergman E.M. Teaching and learning anatomy in a PBL Curriculum. Teaching Anatomy / Chan L.K., Paw-lina W. (eds.). Springer, Cham, 2020. 554 p. DOI: 10.1007/ 978-3-030-43283-6.
3. Becker S., Viljoen M.J., Botma Y., Bester I.J. Integration of study material in the problem-based learning method. *Curationis.* 2003. Vol. 26, № 1. P. 57–61. DOI: 10.4102/curationis.v26i1.1295.[in English].
4. Nayak S., Ramnarayan K., Somayaji N., Bairy K.L. Teaching anatomy in a problem-based learning (PBL) curriculum. *Neuroanatomy.* 2006. № 5. P. 2–3.[in English].
5. McLachlan J.C. New path for teaching anatomy: living anatomy and medical imaging vs. dissection. *The Anatomical Record: Advances in Integrative Anatomy and Evolutionary Biology*. 2004. № 281. P. 4–5. DOI: 10.1002/ ar.b.20040.[in English].
6. Papa V., Vaccarezza M. Teaching anatomy in the XXI century: new aspects and pitfalls. *Scientific World Journal*. 2013. № 7. P. 310–348. DOI: 10.1155/2013/310348. [in English].
7. Azer S.A., Eizenberg N. Do we need dissection in an integrated problem-based learning medical course? Perceptions of first- and second-year students. *Surgical and Radiologic Anatomy*. 2007. № 29 (2). P. 173–180. DOI: 10.1007/s00276-007-0180-x. [in English].
8. Patel S., Mauro D., Fenn J. et al. Is dissection the *only* way to learn anatomy? Thoughts from students at a non-dissecting based medical school. *Perspectives on Medical Education*. 2015. № 4. P. 259–260. DOI: 10.1007/ s40037-015-0206-8.[in English].
9. Knudsen B.M., Sne N.H., Jensen N.V., Langebok R., Dahlin L.B. Dissektion sundervisning er fortsat vigtig ved indlжring af anatomi [Dissection is still important when learning anatomy] // Ugeskrift for Laeger. 2013. № 175 (21). P. 1485–1488.[in English].
10. Phillips A, Pane JF, Reumann-Moore R, Shenbanjo O. Implementing an adaptive intelligent tutoring system as an instructional supplement. Etr&D-Educational Technology Research and Development. 2020;68:1409–37.[in English].
11. Lochner L, Wieser H, Waldboth S, Mischo-Kelling M. Combining traditional anatomy lectures with e-learning activities: how do students perceive their learning experience? Int J Med Educ [Internet]. 2016; 7: 69-74. Available from: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26897012
12. Sharma N, Iain D, Dong C. Adaptive learning in medical education: The final piece of technology enhanced learning? Ulster Med J. 2017;86:198-200.[in English].
13. Tashiro J, Hebeler A. An adaptive blended learning health education model for families of a parent with serious medical problems. In: Cheung SKS, Lee LK, Simonova I, Kozel T, Kwok LF, eds. Blended learning: Educational innovation for personalized learning, Icbl 2019, 2019; 59-71.

*УДК 378.147:004.77*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1181-1197*

**Мізюк Вікторія Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, вул. Репіна, 12, м. Ізмаїл https://orcid.org/0000-0001-8291-6597

**Дмитрієва Марина Вікторівна** викладач кафедри математики, інформатики та інформаційної діяльності, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, вул. Репіна, 12, м. Ізмаїл https://orcid.org/0000-0002-7139-9800

**Абросімов Євгеній Олександрович** викладач кафедри математики, інформатики та інформаційної діяльності, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, вул. Репіна, 12, м. Ізмаїл https://orcid.org/0000-0001-5331-2049

# МЕТОДОЛОГІЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ (BLENDED LEARNING): ЕФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ ПОЄДНАННЯ ОНЛАЙН І ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ

У статті розглядається методологія змішаного навчання для підготовки майбутніх вчителів математики та інформатики, яка поєднує традиційні методи з сучасними цифровими технологіями. Метою дослідження було проведення оцінки ефективності змішаного навчання в підготовці вчителів, розробка відповідних методик та проведення аналізу результатів їх упровадження. Методологія змішаного навчання передбачає використання відеолекцій, інтерактивних вправ, віртуальних лабораторій, синхронних та асинхронних занять, а також елементів гейміфікації. Для підготовки вчителів математики було запропоновано використовувати такі платформи, як YouTube, TED-Ed, Khan Academy, GeoGebra, Virtual Labs, Wolfram Alpha, Zoom та інші. Для підготовки вчителів інформатики рекомендовано використовувати курси на платформах типу Coursera, Code.org, Repl.it, Codio, Virtual Labs та інші. Результати дослідження показали, що студенти, які навчалися за змішаною методикою, досягли вищих академічних результатів у порівнянні з тими, хто використовував лише традиційні методи навчання. Середній бал студентів експериментальних груп був значно

вищий, що свідчить про ефективність інтеграції онлайн-ресурсів. Також було відзначено підвищення рівня впевненості у викладанні та володіння сучасними технологіями. Студенти відзначали більшу задоволеність навчальним процесом та високу мотивацію до навчання завдяки інтерактивним елементам та гейміфікації. Також було встановлено, що змішане навчання сприяє розвитку професійних навичок, необхідних для ефективного викладання математики та інформатики. Використання віртуальних лабораторій, платформ для програмування та інших цифрових інструментів допомагає студентам набувати практичного досвіду. Подальші дослідження можуть зосередитися на вивченні довгострокових ефектів від упровадження змішаного навчання на кар'єрний розвиток випускників, аналізі впливу різних моделей змішаного навчання на якість освіти в різних контекстах, а також на дослідженні ефективності застосування нових цифрових технологій в освітньому процесі.

**Ключові слова:** змішане навчання, математика, інформатика, цифрові технології, інтерактивні методи, академічні досягнення.

**Miziuk Viktoriia Anatolyivna** PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Department of Management, Administration and Information Activities, Izmail State University of Humanities, 12 Mira Ave., Izmail, https://orcid.org/0000-0001-8291-6597

**Dmytriieva Maryna Viktorivna** Teacher of the Department of Mathematics, Informatics and Information Activities, Izmail State University of Humanities, 12 Mira Ave., Izmail, https://orcid.org/0000-0002-7139-9800

**Abrosimov Yevhenii Oleksandrovych** Teacher of the Department of Mathematics, Informatics and Information Activities, Izmail State University of Humanities, 12 Mira Ave., Izmail, https://orcid.org/0000-0001-5331-2049

## BLENDED LEARNING METHODOLOGY: EFFECTIVE STRATEGIES FOR COMBINATING ONLINE AND TRADITIONAL METHODS

**Abstract.** The article examines the blended learning methodology for training future teachers of mathematics and computer science, combining traditional teaching methods with modern digital technologies. The purpose of the study was to evaluate the effectiveness of blended learning in teacher training, to develop appropriate methods and to analyze the results of their

implementation. The blended learning methodology involves the use of video lectures, interactive exercises, virtual laboratories, synchronous and asynchronous classes, as well as gamification elements. To train mathematics teachers, it was suggested to use such platforms as YouTube, TED-Ed, Khan Academy, GeoGebra, Virtual Labs, Wolfram Alpha, Zoom and others. To train computer science teachers, it is recommended to use courses on platforms such as Coursera, Code.org, Repl.it, Codio, Virtual Labs, and others. The results of the research showed that students who studied using mixed methods achieved higher academic results compared to those who used only traditional methods of study. The average score of students in the experimental groups was significantly higher, which indicates the effectiveness of the integration of online resources. An increase in the level of confidence in teaching and mastery of modern technologies was also noted. Students noted greater satisfaction with the educational process and high motivation to study thanks to interactive elements and gamification. Blended learning promotes the development of professional skills necessary for effective teaching of mathematics and computer science. Using virtual labs, programming platforms, and other digital tools helps students gain hands-on experience. Further research could focus on examining the long-term effects of blended learning on the career development of graduates, analyzing the impact of different models of blended learning on the quality of education in different contexts, and investigating the effectiveness of new digital technologies.

**Keywords:** blended learning, mathematics, informatics, digital technologies, interactive methods, academic achievements.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі освіта стикається з численними викликами та можливостями, що виникають завдяки швидкому розвитку інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) та зміні підходів до навчання. Однією з найбільш інноваційних і перспективних моделей є методологія змішаного навчання (*Blended Learning*), яка поєднує онлайн та традиційні методи навчання [1]. Цей підхід дозволяє створити гнучке та індивідуалізоване навчальне середовище, що сприяє підвищенню ефективності навчального процесу та задоволенню різноманітних потреб здобувачів.

Змішане навчання об’єднує переваги двох підходів: особисте спілкування та взаємодію в аудиторії з використанням цифрових технологій та онлайн-ресурсів [2]. Це дозволяє забезпечити рівний доступ до широкого спектру навчальних матеріалів, розширити можливості для самостійного вивчення та підвищити рівень залученості

здобувачів [3]. Водночас, традиційні методи навчання, такі як лекції, практичні заняття, семінари та групові обговорення, зберігають свою важливість, сприяючи розвитку критичного мислення, комунікативних навичок та соціальної взаємодії.

Незважаючи на численні переваги, ефективне впровадження змішаного навчання потребує ретельного планування та адаптації навчальних програм [4]. Важливо визначити оптимальні стратегії поєднання онлайн і традиційних методів, враховуючи специфіку навчальних дисциплін, рівень підготовки здобувачів вищої освіти та наявні технологічні можливості. Крім того, необхідно забезпечити належну підготовку викладачів, щоб вони могли ефективно використовувати нові технології та методики в своїй педагогічній практиці.

Ця стаття присвячена дослідженню методології змішаного навчання, аналізу ефективних стратегій поєднання онлайн і традиційних методів та обґрунтуванню їх впливу на підвищення якості освіти. Також у статті розглянуто ключові аспекти планування та впровадження змішаного навчання, надано практичні рекомендації для викладачів та адміністрації закладів вищої освіти (ЗВО).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Змішане навчання стає дедалі популярнішим у ЗВО по всьому світу, адже поєднує традиційні методи навчання з сучасними цифровими технологіями. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що вчені зосереджують увагу переважно на таких аспектах проблеми.

***Визначення та концептуалізація змішаного навчання.*** Ця методика викладання, зазвичай, визначається як педагогічний підхід, що поєднує аудиторні заняття з онлайн-елементами, надаючи студентам можливість самостійно опановувати певні дисципліни за допомогою цифрових технологій. Це визначення має широке застосування, і дослідники намагаються виокремити різні моделі та стратегії упровадження змішаного навчання, що відповідають конкретним освітнім цілям та контекстам [5; 6].

***Переваги змішаного навчання.*** Дослідження в цьому напрямку акцентують на численних перевагах змішаного навчання. Воно забезпечує гнучкість освітнього процесу, дозволяючи студентам навчатися у зручному для них темпі та часі. Це підвищує доступність навчальних матеріалів, покращує індивідуалізацію навчання, а також сприяє розвитку їх самостійності та відповідальності. Змішане навчання також сприяє активнішій участі студентів у навчальному процесі та підвищує їхню мотивацію [7].

***Виклики впровадження змішаного навчання.*** Попри незаперечні численні переваги, впровадження цієї методики супроводжується низкою викликів [8]. Серед них слід відзначити необхідність значних інвестицій у технологічну інфраструктуру, підвищення професійної підготовки викладачів для ефективного використання нових методів та технологій, а також труднощі з адаптацією традиційних навчальних планів до змішаних форматів. Дослідження також вказують на можливі проблеми з технічною підтримкою та забезпеченням рівного доступу до цифрових ресурсів для всіх здобувачів вищої освіти.

***Ефективні стратегії поєднання онлайн та традиційних методів.*** Дослідники пропонують різні стратегії для ефективного поєднання онлайн та традиційних методів навчання. Серед них можна виокремити модель «перевернутого класу» (*Flipped Classroom*), де здобувачі освіти вивчають новий матеріал самостійно вдома за допомогою онлайн-ресурсів, а на аудиторних заняттях займаються закріпленням знань через виконання практичних завдань та обговорення [9; 10]. Інші підходи включають низку гібридних моделей, де частина занять проводиться онлайн, а частина – в аудиторії. Також широко використовуються адаптивні навчальні платформи, що підлаштовуються під індивідуальні потреби студентів.

***Оцінка ефективності змішаного навчання.*** Важливим аспектом досліджень є оцінка ефективності від упровадження змішаного навчання. Дослідники аналізують академічні результати здобувачів освіти, їхню мотивацію, рівень залученості в навчальний процес та розвиток навичок самостійного навчання [11; 12]. Результати таких досліджень загалом дають позитивні оцінки цієї методики, демонструючи, що змішане навчання може бути ефективнішим за традиційні методи, особливо у випадках, коли воно правильно сплановане та впроваджене.

***Рекомендації щодо впровадження.*** На основі результатів низки досліджень, розроблено численні рекомендації щодо впровадження змішаного навчання. Вони включають необхідність ретельного планування та підготовки, забезпечення технічної підтримки та навчання для викладачів, інтеграції технологій з педагогічними цілями, а також постійного моніторингу та оцінки ефективності програм змішаного навчання [13].

Однак питання методології змішаного навчання та ефективного поєднання онлайн і традиційних методів залишається недостатньо вивченим, особливо у контексті підготовки майбутніх вчителів інформатики і математики. Багато досліджень фокусуються на

загальних аспектах змішаного навчання, але специфічні підходи до інтеграції цифрових технологій у традиційні педагогічні практики для підготовки вчителів точних наук потребують більш глибокого аналізу. Залишається відкритим питання, як оптимально поєднувати ці методи для досягнення найкращих результатів у навчанні, розвитку професійних компетенцій майбутніх вчителів та їх готовності до викладання в сучасному цифровому середовищі. Недостатня кількість емпіричних даних про вплив змішаного навчання на підготовку вчителів інформатики і математики ускладнює розробку універсальних рекомендацій та стратегій для ЗВО. Крім того, існує потреба у вивченні ефективності різних моделей змішаного навчання, враховуючи різноманітність освітніх контекстів і технічних можливостей. Важливо також дослідити, як змішане навчання впливає на формування педагогічних навичок, розвиток критичного мислення, вміння адаптуватися до швидких технологічних змін та забезпечення інтерактивного навчального середовища. Таким чином, більш детальний аналіз методології є необхідним для розробки ефективних освітніх програм, які будуть відповідати сучасним вимогам та сприяти підготовці висококваліфікованих педагогів, здатних успішно працювати в цифровій епосі.

**Мета статті** – дослідження та аналіз ефективних стратегій поєднання онлайн і традиційних методів навчання при підготовці майбутніх учителів інформатики і математики. Особливу увагу буде приділено методології змішаного навчання, яка дозволяє інтегрувати цифрові технології з традиційними освітніми практиками, сприяючи розвитку педагогічних навичок, підвищенню якості навчального процесу та підготовці висококваліфікованих фахівців. Стаття також має на меті надати практичні рекомендації для ЗВО щодо впровадження змішаного навчання у програми підготовки майбутніх вчителів, враховуючи специфіку навчання математичних та інформаційних дисциплін, а також сприяти обміну кращими практиками в цій сфері.

**Виклад основного матеріалу.** Змішане навчання є одним з найбільш перспективних підходів у сучасній освіті, особливо при підготовці майбутніх учителів інформатики та математики. Цей підхід передбачає поєднання традиційних методів навчання, таких як лекції та семінари, з онлайн-компонентами, включаючи відеолекції, інтерактивні вправи та віртуальні лабораторії. Розглянемо найбільш ефективні стратегії такого поєднання.

***Модель «перевернутого класу» (Flipped Classroom).*** Вона є однією з найпопулярніших стратегій змішаного навчання. Ця модель

передбачає, що теоретичний матеріал студенти вивчають самостійно вдома за допомогою відеолекцій та онлайн-ресурсів, а під час аудиторних занять основна увага приділяється практичним завданням, обговоренням та закріпленню знань.

До її переваг слід віднести можливість для студентів гнучко планувати своє навчання, приділяючи більше часу складним темам. В аудиторії викладач має можливість надати індивідуальну допомогу та організувати групові проекти.

В якості головного недоліка виступає потреба у високому рівні самоорганізації та дисципліни у студентів.

***Використання адаптивних навчальних платформ.*** Сучасні адаптивні навчальні платформи, такі як Khan Academy або Coursera, використовують алгоритми для підлаштовування навчального процесу під індивідуальні потреби студентів. Вони можуть надавати додаткові матеріали з тем, які студентам важко засвоїти, або пропонувати більш складні завдання для тих, хто показує високі результати. Їх перевагою є індивідуалізований підхід до навчання, що підвищує ефективність засвоєння матеріалу. Недоліком виступає наявність постійного доступу до високошвидкісного інтернету та базових навичок роботи з цифровими технологіями.

***Інтерактивні віртуальні лабораторії.*** Віртуальні лабораторії дозволяють студентам проводити експерименти та виконувати практичні завдання в онлайн-середовищі. Це особливо актуально для предметів, де важливим є набуття практичних навичок. Вони забезпечують безпечне та зручне середовище для практичних занять, доступ до якого можливий з будь-якого місця. Однак слід зауважити, що вони не завжди можуть повністю замінити фізичні лабораторії, особливо для виконання специфічних завдань, що потребують спеціального обладнання.

***Поєднання синхронного та асинхронного навчання.*** Синхронне навчання включає заняття в режимі реального часу, такі як вебінари та онлайн-конференції, де студенти та викладачі можуть взаємодіяти наживо. Асинхронне навчання дозволяє студентам вивчати матеріал у зручний для них час через записані лекції, форуми та електронну пошту. Синхронне навчання забезпечує негайний зворотний зв’язок та взаємодію, тоді як асинхронне надає гнучкість та можливість повторного перегляду матеріалів.

Недоліком синхронних занять є те, що вони можуть бути обмежені часовими зонами та розкладом, а асинхронне навчання, у свою чергу, потребує високої самоорганізації.

***Використання гейміфікації у навчанні.*** Гейміфікація передбачає використання ігрових елементів у навчальному процесі, таких як бали, рейтинги, нагороди та змагання. Це підвищує мотивацію та залученість студентів, особливо при вивченні складних та абстрактних тем. Цей метод підвищує мотивацію та інтерес до навчання, сприяє розвитку командної роботи та змагання, однак може відволікати від основних навчальних цілей, якщо використовується неправильно.

Поєднання онлайн і традиційних методів навчання при підготовці майбутніх учителів інформатики і математики має значний потенціал для підвищення якості освіти. Ефективні стратегії змішаного навчання, такі як модель «перевернутого класу», використання адаптивних платформ, віртуальних лабораторій, поєднання синхронного та асинхронного навчання, а також гейміфікація, сприяють кращому засвоєнню матеріалу, підвищенню мотивації та розвитку необхідних педагогічних навичок. Упровадження цих стратегій в освітній процес допоможе підготувати висококваліфікованих вчителів, здатних ефективно працювати в сучасному цифровому середовищі.

У контексті дослідження було запропоновано методологію змішаного навчання для майбутніх учителів математики та інформатики (табл. 1).

*Таблиця 1*

**Методологія змішаного навчання для майбутніх учителів математики та інформатики**

| Компоненти | Математика | Інформатика |
|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| Визначення цілей навчання | - Розвинути глибоке розуміння математичних концепцій і методів.<br>- Підготувати студентів до викладання математики у різних освітніх контекстах.<br>- Підвищити навички вирішення проблем і критичного мислення.<br>- Ознайомити з використанням цифрових інструментів для викладання математики. | - Розвинути фундаментальні знання з програмування та комп'ютерних наук.<br>- Підготувати студентів до викладання інформатики у школах.<br>- Підвищити навички вирішення проблем і логічного мислення.<br>- Ознайомити з сучасними технологіями та інструментами програмування. |
| Онлайн-компоненти | - Відеолекції<br>- Інтерактивні вправи<br>- Віртуальні лабораторії | - Курси на платформах типу Coursera<br>- Інтерактивні вправи<br>- Віртуальні лабораторії для програмування |

*Продовження таблиці 1*

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| Традиційні компоненти | - Лекції<br>- Семінари<br>- Практичні заняття<br>- Лабораторні роботи | - Лекції<br>- Семінари<br>- Практичні заняття<br>- Хакатони |
| Інтерактивні елементи | - Обговорення на форумах<br>- Групові проекти<br>- Гейміфікація | - Обговорення на форумах<br>- Групові проекти<br>- Гейміфікація |
| Відеолекції | YouTube, TED-Ed | YouTube, TED-Ed |
| Інтерактивні вправи | Khan Academy, GeoGebra | Code.org, Repl.it |
| Віртуальні лабораторії | Virtual Labs, Wolfram Alpha | Codio, Virtual Labs |
| Синхронні заняття | Zoom, Microsoft Teams | Zoom, Microsoft Teams |
| Асинхронні заняття | Записані лекції, Форми | Записані лекції, Форми |
| Гейміфікація | Kahoot!, Quizizz, Classcraft | Kahoot!, Quizizz, Classcraft |
| Підготовка викладачів | Coursera for Educators, Google for Education | Coursera for Educators, Google for Education |
| Моніторинг та оцінка | Google Forms, SurveyMonkey, Moodle, Canvas | Google Forms, SurveyMonkey, Moodle, Canvas |
| Обмін досвідом | LinkedIn, Reddit, ResearchGate | LinkedIn, Reddit, ResearchGate |
| Забезпечення доступу | "Digital Equity" від Microsoft, "ConnectED" від Google | "Digital Equity" від Microsoft, "ConnectED" від Google |

*Джерело: власна розробка авторів.*

Для дослідження ефективності методології змішаного навчання в підготовці майбутніх учителів інформатики та математики було проведено експериментальне дослідження серед студентів педагогічного

університету. Дослідження включало два основні етапи: 1) порівняння академічних досягнень студентів, які навчалися за традиційною методикою, та тих з них, які навчалися за змішаною методикою; 2) оцінка їхньої готовності до викладання та рівня задоволеності навчальним процесом.

***Академічні досягнення.*** Студенти були поділені на дві групи: контрольну (традиційне навчання) та експериментальну (змішане навчання). Оцінка академічних досягнень проводилася на основі середнього балу за підсумкові іспити з інформатики та математики.

Контрольна група (традиційне навчання): кількість студентів – 50, середній бал – 70% від максимуму.

Експериментальна група (змішане навчання): кількість студентів – 50, середній бал – 82% від максимуму.

Для визначення статистичної значущості різниці в академічних досягненнях між двома групами було використано *t*-тест для незалежних вибірок. Для цього було використано наступні параметри:

- середній бал контрольної групи (M1) = 70;
- середній бал експериментальної групи (M2) = 82;
- стандартне відхилення контрольної групи (SD1) = 10;
- стандартне відхилення експериментальної групи (SD2) = 8;
- кількість студентів у кожній групі (n1 = n2) = 50.

На рис. 1 представлено порівняння середнього балу в контрольній та експериментальній групах.

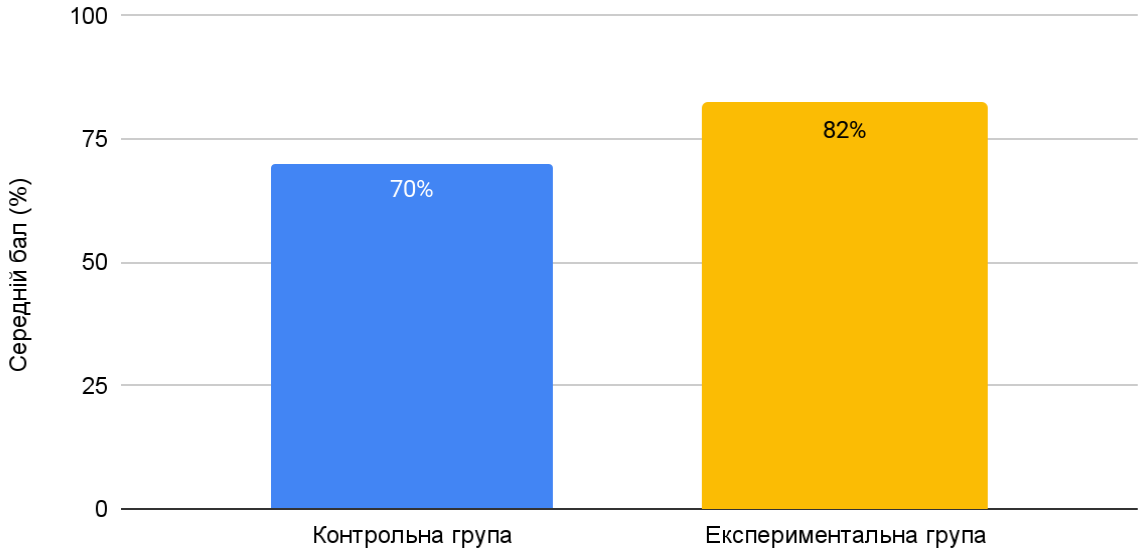



Рис. 1. Порівняння середнього балу в контрольній та експериментальній *групах*
*Джерело: власна розробка авторів.*

Розрахункове значення t-критерія становило 6,63. Воно перевищує критичний рівень 2,01 для довірчої ймовірності 0,95, що підтверджує статистично значущість різниці між середніми балами контрольної та експериментальної груп, що доводить ефективність змішаного навчання.

***Оцінка готовності до викладання та задоволеності навчанням.*** Для оцінки готовності до викладання та рівня задоволеності навчальним процесом було проведено анкетування серед студентів обох груп. Оцінювалися такі показники, як впевненість у викладанні, володіння сучасними технологіями та загальна задоволеність процесом навчання (рис. 2).

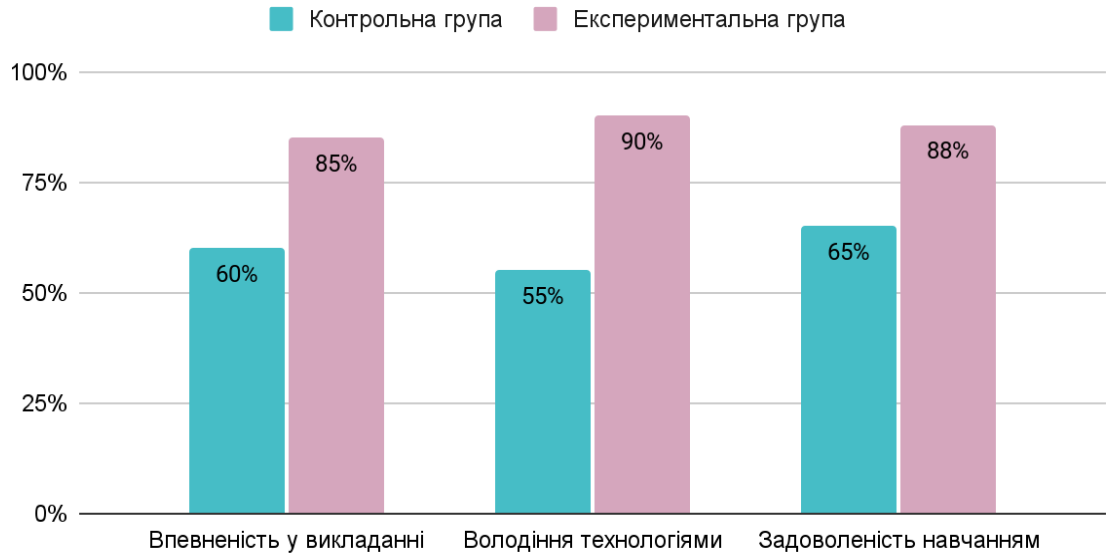



*Рис. 2. Порівняння показників контрольної та експериментальної груп*
*Джерело: власна розробка авторів.*

Студенти контрольної групи відчували середній рівень впевненості у своїй здатності викладати з оцінкою 60%. Вони вважали, що традиційні методи навчання не завжди забезпечують достатню підготовку для реальних викладацьких ситуацій. У порівнянні, студенти експериментальної групи демонстрували значно вищий рівень впевненості, що становив 85%. Вони стверджували, що поєднання традиційних методів із сучасними цифровими інструментами, такими як віртуальні лабораторії та інтерактивні вправи, значно покращило їхню підготовку. Також вони відчували, що мають необхідні знання та навички для успішного викладання, що позитивно впливало на їхню впевненість.

Лише 55% студентів контрольної групи почувалися комфортно з використанням сучасних технологій у навчанні, що вказує на недостатній рівень технічної підготовки, яку забезпечують традиційні методи. На противагу цьому, 90% студентів експериментальної групи відчували високу впевненість у своїх технічних навичках. Вони активно використовували різноманітні цифрові інструменти та платформи під час навчання, що дозволило їм краще розуміти та застосовувати сучасні технології у викладанні. Це свідчить про те, що змішане навчання сприяє кращій технічній підготовці майбутніх вчителів.

Рівень задоволеності навчальним процесом у контрольній групі становив 65%, що відображає помірну задоволеність традиційними методами навчання. Студенти часто висловлювали бажання бачити більше інтерактивних та практично орієнтованих занять. В експериментальній групі задоволеність навчанням сягала 88%. Студенти відзначали, що змішане навчання було більш динамічним і цікавим завдяки поєднанню онлайн-ресурсів, відеолекцій, інтерактивних вправ і традиційних занять. Вони також вважали, що такий підхід краще відповідає їхнім індивідуальним потребам та сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу.

Результати дослідження довели переваги змішаного навчання над традиційними методами. Студенти експериментальної групи продемонстрували вищий рівень впевненості у викладанні, кращі технічні навички та значно більшу задоволеність навчальним процесом. Це свідчить про те, що інтеграція сучасних технологій у навчальний процес не лише покращує академічні результати, але й підвищує мотивацію та загальне задоволення студентів від навчання. Впровадження змішаного навчання у програми підготовки майбутніх вчителів може стати ефективним способом підвищення якості освіти та підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до швидких змін в освітньому середовищі.

На основі отриманих результатів дослідження було запропоновано наступні рекомендації для адміністрацій ЗВО щодо впровадження змішаного навчання у програми підготовки майбутніх учителів.

1. Розробити гнучкі навчальні плани, які інтегрують онлайн і традиційні методи навчання, дозволяючи адаптуватися до потреб студентів та доступних технологічних ресурсів. Включати до програм навчання онлайн-курси на платформах, таких як Coursera або edX, використовувати відеолекції на YouTube, інтерактивні вправи з Khan Academy, віртуальні лабораторії з Virtual Labs, а також регулярні очні зустрічі для обговорення та проведення практичних занять.

2. Використовувати модель «перевернутого класу», де студенти самостійно вивчають теоретичний матеріал онлайн, а час у класі присвячується практичним завданням та обговоренню. Надати студентам доступ до відеолекцій на платформах типу TED-Ed, електронних підручників на Google Books та інших ресурсів. Організувати заняття у класі з акцентом на вирішення проблем, проєктну роботу та індивідуальні консультації, використовуючи такі інструменти як Google Classroom.

3. Інтегрувати адаптивні навчальні платформи, що підлаштовуються під індивідуальні потреби студентів, пропонуючи додаткові матеріали та завдання відповідно до їхнього рівня знань. Впроваджувати платформи типу Khan Academy, Coursera або спеціалізовані освітні платформи для інформатики та математики, такі як Code.org для програмування. Відстежувати прогрес студентів та надавати зворотний зв'язок через системи управління навчанням (LMS) типу Moodle або Canvas.

4. Використовувати віртуальні лабораторії для проведення практичних занять з інформатики та математики. Впроваджувати віртуальні лабораторії з програмування (Codio або Repl.it), моделювання математичних процесів за допомогою GeoGebra або Wolfram Alpha, що забезпечують безпечне та доступне середовище для експериментів.

5. Організувати навчальний процес таким чином, щоб поєднувати синхронні заняття (вебінари, онлайн-конференції) та асинхронні активності (записані лекції, форуми). Встановити регулярні онлайн-зустрічі за допомогою Zoom або Microsoft Teams для обговорення матеріалу та вирішення завдань, а також надати студентам доступ до записаних лекцій на YouTube і додаткових ресурсів для самостійного вивчення на платформах, таких як Coursera або Udacity.

6. Інтегрувати елементи гейміфікації у навчальний процес для підвищення мотивації та залученості студентів. Створити системи нагород, рейтинги, змагання та інші ігрові механіки за допомогою платформ, таких як Kahoot!, Quizizz або Classcraft, що стимулюють активну участь студентів у навчанні.

7. Забезпечити підготовку викладачів до роботи у змішаному навчальному середовищі, надаючи їм необхідні знання та навички для використання цифрових технологій. Організувати для них тренінги, семінари та вебінари з питань використання онлайн-платформ, інтерактивних інструментів та методик змішаного навчання за допомогою платформ типу Coursera for Educators або Google for Education.

8. Впровадити системи моніторингу та оцінки ефективності змішаного навчання, регулярно збираючи дані про академічні результати студентів, їхню залученість та задоволеність навчанням. Використовувати опитування на платформах Google Forms або SurveyMonkey, анкетування, аналіз даних з навчальних платформ типу Moodle або Canvas та інші методи для оцінки результатів та адаптації навчальних програм відповідно до зібраних даних.

9. Сприяти обміну досвідом та кращими практиками між освітніми установами, створюючи спільноти викладачів та організовуючи конференції, семінари та вебінари. Впроваджувати платформи для обміну досвідом, такі як професійні спільноти в LinkedIn, спеціалізовані форуми на Reddit або ResearchGate, де викладачі можуть ділитися своїми досягненнями та викликами.

10. Гарантувати рівний доступ до цифрових ресурсів для всіх студентів, незалежно від їхнього місця проживання та соціального статусу. Забезпечити студентів необхідним обладнанням та доступом до інтернету за допомогою ініціатив типу «Digital Equity» від Microsoft або «ConnectED» від Google, а також надавати підтримку для використання цифрових інструментів у навчальному процесі.

**Висновки.** Змішане навчання є ефективним підходом до підготовки майбутніх вчителів математики та інформатики, що поєднує традиційні методи з сучасними цифровими технологіями. Результати досліджень показують, що змішане навчання сприяє покращенню академічних досягнень студентів. Студенти, які навчаються за змішаною методикою, демонструють вищі результати на підсумкових іспитах та краще засвоюють матеріал порівняно з тими, хто використовує лише традиційні методи навчання. Це підтверджує, що інтеграція онлайн-ресурсів, таких як відеолекції та інтерактивні вправи, разом з очними заняттями сприяє більш ефективному навчанню. Змішане навчання також сприяє розвитку важливих професійних навичок у майбутніх вчителів. Використання віртуальних лабораторій, платформ для програмування та інших цифрових інструментів допомагає студентам набувати практичного досвіду, необхідного для викладання математики та інформатики. Інтерактивні елементи, такі як обговорення на форумах, групові проєкти та гейміфікація, підвищують мотивацію студентів та сприяють кращому засвоєнню матеріалу. Студенти, які навчаються за змішаною методикою, відчувають більшу впевненість у своїй готовності до викладання. Вони краще володіють сучасними технологіями, мають навички використання різноманітних цифрових інструментів та можуть ефективніше інтегрувати ці

інструменти у свої педагогічні практики. Це підтверджується високими рівнями задоволеності навчанням та впевненості у викладанні серед студентів експериментальних груп. Освітні установи, які займаються підготовкою вчителів, мають враховувати переваги змішаного навчання та активно впроваджувати його у свої програми. Важливо розробляти гнучкі навчальні плани, які включають як онлайн, так і традиційні методи навчання, а також забезпечувати належну підготовку викладачів до роботи у змішаному навчальному середовищі.

Подальші дослідження можуть зосередитися на вивченні довгострокових ефектів упровадження змішаного навчання на кар'єрний розвиток випускників, а також на аналізі впливу різних моделей змішаного навчання на якість освіти у різних контекстах. Важливо також дослідити ефективність нових цифрових технологій та їх інтеграцію в навчальний процес для подальшого підвищення якості підготовки майбутніх вчителів. Таким чином, змішане навчання є перспективним напрямом, тому що дозволяє поєднувати кращі традиційні та цифрові практики, забезпечуючи високу якість освіти та розвиток необхідних професійних навичок.

***Література:***

1. Мізюк В. А. Змішане навчання як інноваційний підхід інтеграції навчального процесу у закладах освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2019. № 3. С. 172–177. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2019_3_31 (дата звернення: 21.05.2024).

2. Cronje J. Towards a new definition of blended learning. *Electronic Journal of e-Learning.* Vol. 18. No. 2. P. 114–121. URL: https://doi.org/10.34190/EJEL.20.18.2.001 (дата звернення: 21.05.2024).

3. Ma L., Lee C. S. Evaluating the effectiveness of blended learning using the ARCS model. *Journal of Computer Assisted Learning.* 2021. Vol. 37. No. 5. P. 1397–1408. URL: https://doi.org/10.1111/jcal.12579 (дата звернення: 21.05.2024).

4. Аналіз досвіду змішаного навчання: огляд сучасної практики професійної підготовки майбутніх фахівців в Україні / К. Осадча та ін. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2022. Т. 2. №49. С. 111–117. URL: http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/12725/ (дата звернення: 21.05.2024).

5. Цюняк О., Розлуцька Г. Змішане навчання як інноваційна форма організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. № 2 (49). С. 232–235. URL: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.49.232-235 (дата звернення: 21.05.2024).

6. Smith K., Hill J. Defining the nature of blended learning through its depiction in current research. *Higher Education Research & Development.* 2019. Vol. 38. No. 2. P. 383–397. URL: https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1517732 (дата звернення: 21.05.2024).

7. Dahmash N. B. I couldn't join the session': Benefits and challenges of blended learning amid Covid-19 from EFL students. *International Journal of English Linguistics*. 2020. Vol. 10. No. 5. P. 221–230. URL: https://doi.org/10.5539/ijel.v10n5p221 (дата звернення: 21.05.2024).

8. Bayyat M., Muaılı Z. H. A., Aldabbas L. Online component challenges of a blended learning experience: A comprehensive approach. *Turkish Online Journal of Distance Education*. 2021. Vol. 22. No. 4. P. 277–294. URL: https://doi.org/10.17718/tojde.1002881 (дата звернення: 21.05.2024).

9. Flipped learning: Strategies and technologies in higher education / V. Miziuk et al. *International Journal of Computer Science and Network Security (IJCSNS)*. 2021. Vol. 21. No. 7. P. 63–69. URL: http://dgu.com.ua/bitstream/123456789/1023/1/20210707.pdf (дата звернення: 21.05.2024).

10. Jdaitawi M. The effect of flipped classroom strategy on students' learning outcomes. *International Journal of Instruction*. 2019. Vol. 12. No. 3. P. 665–680. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1220207 (дата звернення: 21.05.2024).

11. Halverson L. R., Graham C. R. Learner engagement in blended learning environments: A conceptual framework. *Online Learning*. 2019. Vol. 23. No. 2. P. 145–178. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1218398 (дата звернення: 21.05.2024).

12. Cao W. A meta-analysis of effects of blended learning on performance, attitude, achievement, and engagement across different countries. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. Article 1212056. URL: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1212056 (дата звернення: 21.05.2024).

13. Castro R. Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education and Information Technologies*. 2019. Vol. 24. No. 4. P. 2523–2546. URL: https://doi.org/10.1007/s10639-019-09886-3 (дата звернення: 21.05.2024).

***References:***

1. Miziuk, V. A. (2019). Zmishane navchannia yak innovatsiinyi pidkhid intehratsii navchalnoho protsesu u zakladakh osvity [Blended learning as an innovative approach to the integration of the educational process in educational institutions]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni* nauky – Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after V.O. Sukhomlynskyi. *Pedagogical Sciences*, (3), 172–177. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2019_3_31 [in Ukrainian].

2. Cronje, J. (2020). Towards a new definition of blended learning. *Electronic Journal of e-Learning, 18*(2), 114–121. Retrieved from https://doi.org/10.34190/EJEL.20.18.2.001

3. Ma, L., & Lee, C. S. (2021). Evaluating the effectiveness of blended learning using the ARCS model. *Journal of Computer Assisted Learning, 37*(5), 1397–1408. Retrieved from https://doi.org/10.1111/jcal.12579

4. Osadcha, K., Osadchyi, V., Spirin, O., & Kruhlyk, V. (2022). Analiz dosvidu zmishanoho navchannia: ohliad suchasnoi praktyky profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv v Ukraini [Analysis of mixed learning experience: Review of modern practice of professional training of future specialists in Ukraine]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of Humanitarian Sciences, 2*(49), 111–117. Retrieved from http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/12725/ [in Ukrainian].

5. Tsiuniak, O., & Rozlutska, H. (2021). Zmishane navchannia yak innovatsiina forma orhanizatsii osvitnoho protsesu u zakladakh vyshchoi osvity [Blended learning as an innovative form of organization of the educational process in higher education institutions]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: "Pedahohika. Sotsialna robota" – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: "Pedagogy. Social Work"*, (2(49), 232–235. Retrieved from https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.49.232-235 [in Ukrainian].

6. Smith, K., & Hill, J. (2019). Defining the nature of blended learning through its depiction in current research. *Higher Education Research & Development, 38*(2), 383–397. Retrieved from https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1517732

7. Dahmash, N. B. (2020). I couldn't join the session': Benefits and challenges of blended learning amid Covid-19 from EFL students. *International Journal of English Linguistics, 10*(5), 221–230. Retrieved from https://doi.org/10.5539/ijel.v10n5p221

8. Bayyat, M., Muaılı, Z. H. A., & Aldabbas, L. (2021). Online component challenges of a blended learning experience: A comprehensive approach. *Turkish Online Journal of Distance Education, 22*(4), 277–294. Retrieved from https://doi.org/10.17718/tojde.1002881

9. Miziuk V., Berdo R., Derkach L., Kanibolotska O., Stadnii A. (2021). Flipped learning: Strategies and technologies in higher education. *International Journal of Computer Science and Network Security (IJCSNS), 21*(7), 63–69. Retrieved from http://dgu.com.ua/bitstream/123456789/1023/1/20210707.pdf

10. Jdaitawi, M. (2019). The effect of flipped classroom strategy on students' learning outcomes. *International Journal of Instruction, 12*(3), 665–680. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ1220207

11. Halverson, L. R., & Graham, C. R. (2019). Learner engagement in blended learning environments: A conceptual framework. *Online Learning, 23*(2), 145–178. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ1218398

12. Cao, W. (2023). A meta-analysis of effects of blended learning on performance, attitude, achievement, and engagement across different countries. *Frontiers in Psychology, 14,* Article 1212056. Retrieved from https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1212056

13. Castro, R. (2019). Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education and Information Technologies, 24*(4), 2523–2546. Retrieved from https://doi.org/10.1007/s10639-019-09886-3

*УДК 373.5.064.2.016:811.261.2*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1198-1211*

**Нищета Володимир Анатолійович** доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри української мови та славістики, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, 71100, тел.: (061) 289-12-06, https://orcid.org/0000-0002-4500-7746

# КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В КОНТЕКСТІ ОПТИМАЛЬНОГО СОЛІДАРНОГО МОВЛЕННЯ

**Анотація.** Шкільна освіта в Україні перебуває на етапі активного реформування, пов'язаного з імплементацією концептуальних засад Нової української школи. Найбільш активно відбувається трансформування всіх аспектів освітнього процесу в базовій ланці, на рівні якої педагоги й здобувачі завершують адаптаційний цикл.

Провідним керівним положенням Нової української школи, обов'язковим для реалізації, є принцип дитиноцентризму, який розглядають як системотвірну ідею навчання, виховання й розвитку з метою створення оптимальних умов для особистісного становлення, формування й розвитку кожного здобувача, для особистісного самоусвідомлення кожного учня, його самоактуалізації й самореалізації.

Одним із процесуальних аспектів реалізації принципу дитиноцентризму постає формувальне оцінювання освітніх досягнень здобувачів як оцінювання під час навчання і «для навчання», організоване вчителем і здійснюване самим учнем на підставі рефлексійної активності.

Методичний і технологічний аспекти формувального оцінювання розроблені у фаховій літературі достатньо повно, проте до сьогодні нерозв'язаною залишається проблема раціонального використання часу на уроках. У статті розглянуто питання комунікативної організації формувального оцінювання на уроках української мови, дієвим чинником якого постає оптимальне солідарне мовлення як феномен дидактичної комунікації.

Формувальне оцінювання як самомотивування, здійснюване здобувачем самостійно як особистісна рефлексія, має бути підкріплене й спиратися на стимулювальний і мотивувальний вплив з боку вчителя, на фасилітацію в ході дидактичної комунікації. Особливої ваги в цьому

процесі набуває оптимальне солідарне мовлення суб'єктів на уроках, концептуальними особливостями якого постають спрямованість на співпрацю й комунікативну взаємодію, на об'єднання комунікативних зусиль мовців, спрямованість на реалізацію комунікативних намірів, взаємна відповідальність в аспекті спілкування, а також в аспекті результативності освітнього процесу.

**Ключові слова:** Нова українська школа, дитиноцентризм, формувальне оцінювання, особистісні цілі, мотивація, рефлексія, стимулювальний вплив, фасилітація, оптимальне солідарне мовлення.

**Nyshcheta Volodymyr Anatoliyovych** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of the Ukrainian Language and Slavic Studies, Berdyansk State Pedagogical University, 4 Schmidta St., Berdiansk, 71100, tel.: (061) 289-12-06, https://orcid.org/0000-0002-4500-7746

## COMMUNICATIVE ASPECT OF FORMATIVE ASSESSMENT IN THE CONTEXT OF OPTIMUM SOLIDARITY SPEECH

**Abstract.** School education in Ukraine is at the stage of active reformation associated with the implementation of the New Ukrainian School conceptual foundations. The most active transformation of all educational process aspects takes place in the basic link, at the level of which teachers and students complete the adaptation cycle.

The leading guiding principle of the New Ukrainian School, which must be implemented, is the principle of child-centrism, which is considered as a systematic idea of education, upbringing and development with the aim of creating optimal conditions for the personal formation, emergence and development of each student, for the personal self-awareness of each student, his/her self-actualization and self-realization.

One of the procedural aspects of the principle of child-centrism implementation is the formative assessment of students' educational achievements as an assessment during training and "for training", organized by a teacher and carried out by a student himself/herself on the basis of reflective activity.

The methodical and technological aspects of formative assessment are developed in professional literature quite fully, but the problem of rational use of time at lessons remains unsolved to this day. The article examines the issue of communicative organization of formative assessment at the Ukrainian language classes, the effective factor of which is optimal solidarity speech as a phenomenon of didactic communication.

Formative assessment as self-motivation, carried out by the student independently as a personal reflection, should be supported and based on the stimulating and motivating influence of the teacher, on facilitation during didactic communication. The optimal solidarity speech of the subjects at the lessons is of particular importance in this process, the conceptual features of which are the focus on cooperation and communicative interaction, on the unification of the communicative efforts of the speakers, the focus on the implementation of communicative intentions, mutual responsibility in the aspect of communication, as well as in the effectiveness aspect of the educational process.

**Keywords:** New Ukrainian school, child-centeredness, formative assessment, personal goals, motivation, reflection, stimulating influence, facilitation, optimal solidarity speech.

**Постановка проблеми.** Протягом останніх вісімнадцяти років кожна нова група студентів-філологів закладу вищої педагогічної освіти відповідає на запитання: «Хто перебуває в центрі навчально-виховного процесу в закладі загальної середньої освіти?». Дуалізм думок респондентів іноді спричиняє дискусію, підкріплену першим уточнювальним запитанням («Хто в школі головний – дитина чи вчитель?»), але друге уточнювальне запитання («Заради кого існує школа як соціальна інституція?») фіналізує суперечку й зумовлює висновок: у центрі навчально-виховного процесу в закладі загальної середньої освіти – учень.

Ідея зовсім не нова, адже вже понад двох десятиліть (1) постає концептуальним положенням особистісно орієнтованого підходу, центральним поняттям якого є ***особистість*** у процесі формування, становлення, розвитку; (2) сконцентрована в системотвірних постулатах гуманістичної парадигми педагогіки, одним із гасел якої є ***антропоцентризм***. Нині ж Нова українська школа проголошує ***дитиноцентризм*** провідним принципом і розуміє його як максимальне наближення навчання й виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів. Як стверджує Я. Кобинець, освітній процес змінює свій вектор, адже «без втілення ідей дитиноцентризму неможливо реалізувати основну місію Нової української школи – розвинути дитину всебічно, сформувати загальнокультурні та морально-етичні цінності, ключові та предметні компетентності, життєві та соціальні навички» [4].

Одним із процесуальних аспектів практичної реалізації принципу дитиноцентризму вважають формувальне оцінювання, і саме ***формувальне***

***оцінювання в Новій українській школі*** дотепер залишається одним із найбільш обговорюваних і навіть дискусійних питань, що й на сьомий рік імплементування реформи не втрачає актуальності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Про вагомість проблематики формувального оцінювання (далі – ФО) у загальній середній освіти свідчить освітній дискурс, насичений великою кількістю публікацій на різноманітних інтернетівських ресурсах, отже, доступних для широкого кола теоретиків і освітян-практиків. Частина текстів авторські, частина – від інституцій, і, зауважимо, ми налічуємо незначну кількість фахових академічних праць.

Академічний і методичний досвід спонукає з повагою ставитися до висновків науковців і методистів, проте факт поваги не виключає права на критичний аналіз цих висновків, тому вважаємо за необхідне висловити певні зауваги.

Перекладаючи термін з англійської мови, ФО позиціонують як оцінювання під час навчання і «для навчання», оскільки воно має на меті формування й навіть форматування навчального процесу. При цьому окреслюють цільові настанови й принципи ФО тощо [10]. Ми вбачаємо в такому потрактуванні колізію подвійних підходів: якщо ФО реалізують для навчання з метою форматування навчального процесу, то це інструмент педагога і для педагога, і дитини в центрі його немає; з іншого боку, в оцінюванні під час навчання нічого принципово нового немає, про що свідчить масив дидактичної літератури. У заявленій позиції відсутній суб'єкт зусиль щодо формування.

Проаналізовані рекомендаційні й методичні матеріали МОН щодо ФО не відкривають, на нашу думку, учителеві чітких і прозорих орієнтирів щодо роботи в нових умовах, і, навпаки, спричиняють запитання, оскільки, наприклад:

- у них мова йде і про *формувальне оцінювання*, і про *поточне формувальне оцінювання* (буває підсумкове ФО?), і здійснювати його можна «у формі самооцінювання, взаємооцінювання учнів, оцінювання вчителем із використанням окремих інструментів» [12, с. 2] (яка різниця в кожній із форм? хто що і в кого формує? що тут взагалі нового?);
- одним із різновидів ФО визначено *діагностувальне (діагностичне) оцінювання*, «за якого вчитель перед початком нової діяльності визначає рівень базової підготовки класу – якою інформацією з теми вже володіють діти» [13] (де в такій роботі діяльність щодо формування? це точно про дитиноцентризм?);

- перевірку учнівських зошитів пропоновано розглядати як ФО «з метою допомогти їм усвідомити способи досягнення кращих результатів навчання» [9] (оцінка в зошиті – чи не констатація факту? оцінка містить способи роботи над собою?).

Автори ґрунтовних статей Л. Кабан [3], Н. Морзе, О. Барна, В. Вембер [7], А. Степанова-Камиш [14] глибоко аналізують історію питання щодо ФО, покликаються на багатий зарубіжний досвід запровадження його, проте пропонують, на нашу думку, занадто буквально послуговуватися ним, що можна й треба робити, але обережно й частково з урахуванням освітньої ситуації в нашій країні.

Неможливо оминути увагою факт, що в усіх проаналізованих матеріалах автори розлого висвітлюють процесуально-діяльнісний аспект ФО, пропонуючи механізми й засоби здійснення його: різноманітні техніки (індекс-картки, «Світлофор», сигнали рукою, [3; 5]), вправи [5], тестові завдання [7], методи (графічні, наочні, текстові, консультаційні) [17], педагогічний інструментарій (спостереження, аналіз портфоліо, взаємооцінювання результатів діяльності учнів, оцінювання особистісного розвитку та соціалізації учнів їхніми батьками) [18]. І всі ці механізми й засоби (а ще й безліч інших в інтернетівських матеріалах: «Кольорове оцінювання (як формувальне оцінювання)», «Формувальне оцінювання – легко: 7 швидких способів провести його на уроці», «15 способів здійснити формувальне оцінювання на уроці» тощо) цілком доступні для опанування вчителями, отже, педагоги озброєні технологічно. Однак маємо висловити такі зауваги: 1) спираючись на закон достатньої підстави як один із постулатів формальної логіки, можемо припустити: виявлені й описані вище смислові суперечності щодо розуміння суті ФО спричиняють сумніви стосовно ефективності зазначених технологічних практик саме в аспекті діяльності з формування (неоднозначна підстава спричиняє неоднозначний висновок); 2) технологічний підхід як методологічна категорія чи не єдиний із освітніх підходів, суб'єктом, метою, функцією й результатом якого постає вчитель, дитиноцентризм же конституює необхідність інших освітніх позицій; 3) пропоновані технології ФО – методи, техніки, вправи – потребують витрат часу (іноді значних), а саме час на уроці вважають дорогоцінним, вичерпним, невідновлювальним ресурсом педагога, який в актуальних умовах вимушений робити вибір між *засвоєнням навчального змісту* та *ФО*, і на шальках терезів його вибору частіше переважує *зміст*.

Виявлені суперечності в усвідомленні проблематики ФО (а це природно, адже нині відбувається первинна імплементація концеп-

туальних положень Нової української школи на вітчизняному освітньому ґрунті) спонукають до науково-методичних пошуків. За усним висловлюванням Г. Токмань, найпотужнішим і найдієвішим засобом навчання, виховання і впливу є особистість учителя, його мудре слово. Змінивши полюс суб'єктності, наголосимо: найпотужнішим і найдієвішим засобом саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення й самовпливу учня є виважене й свідоме слово, звернене до себе, – саме в цьому вбачаємо смислове наповнення ФО, провідним у якому вбачаємо комунікативний аспект.

Наголошування на комунікативному аспекті будь-якої діяльності вважаємо необхідним, оскільки нині гуманітарний дискурс переповнений тривожним висновком: сучасна цивілізація втрачає (чи, може, уже втратила) *текстове покоління*, натомість сучасна молодь – цивілізаційне майбутнє – має *кліпову свідомість* (слова *кліп* словники сучасної української мови не подають, а мовні тенденції пропонують для слововживання новотвори – *видограй*, *рухоряд*, проте ми послуговуємося усталеним формулюванням).

**Мета статті** – висвітлити комунікативний аспект формувального оцінювання на уроках української мови в контексті оптимального солідарного мовлення.

**Виклад основного матеріалу.** Починати реалізовувати заявлену мету варто з окреслення смислових позицій щодо об'єкта дослідження. Із погляду семантики лексема *формувальне* в назві *формувальне оцінювання* має значення – *оцінювання, що формує* (*сприяє формуванню*), а *формувати* – давати існувати, утворювати нове, те, чого ще не існує в конкретний проміжок часу. Залежно від того, хто здійснює ФО, можна вести мову про процесуальні й результативні характеристики його. Якщо наслідувати І. Ігнатову, то ФО є інструментом в арсеналі вчителя, що дає змогу «проаналізувати перебіг навчального процесу та досягнення учнів» [2], відповідно, педагог здійснює його з метою реалізації навчальних цілей уроку й досягнення очікуваних навчальних результатів – знань, умінь і навичок здобувачів як складників його соціального досвіду. За такого підходу особистість учня перетворюється на об'єкт педагогічного впливу, тому неможливо говорити про внутрішні особистісні зміни. Якщо ж ФО здійснює сам учень, він відстежує власні особистісні характеристики щодо усвідомлення дійсності, емоційного ставлення до неї, своїх потенційних вольових зусиль, функціювання психічних процесів уваги, сприймання, мислення тощо – тобто те, який він був на уроці й як це вплинуло на набуття ним знань, умінь і навичок. На наше переконання, саме таке розуміння ФО відповідає принципу дитиноцентризму.

У переважній більшості проаналізованих джерел рефлексію розглядано як один із механізмів ФО, при цьому надто різноаспектно, адже мова в них іде (1) про рефлексію в освіті [17], (2) про рефлексійні техніки [18], що, на нашу думку, є оксимороном, (3) про рефлексію як самооцінювання навчальних результатів [7], (4) про рефлексію як засіб (то для вчителя, то для учня) фінальної перевірки виконання певної вправи (як можливість «відрефлексувати») [5]. Таке різноголосся не сприяє адекватному сприйманню практиками на низовому рівні реального застосування ФО.

Поняття рефлексії виникло у філософії, ставши згодом психологічним терміном, тому виводити будь-які потрактування «рефлексії в освіті» (чи в навчанні, чи у вихованні) принаймні некоректно. У філософії ***рефлексія*** – це «самосвідомість і самопізнання, співвідносність елементів мислення і дійсності» [19, с. 547], а в психології – це інтроспекція, «спрямованість пізнання людини на саму себе, на свою діяльність та поведінку, свій внутрішній світ, психічні якості і стани» [11, с. 257]; «реальна здатність людини до самозвітування про факти свідомості, що відчуваються, до самоаналізу власних психічних станів» [20, с. 428]. Філософське й психологічне розуміння досліджуваного поняття вважаємо цілком вичерпним: для рефлексії необхідні «двоє» – учень-суб'єкт і його власне Я, і предметом рефлексії має бути першочергово констатування актуального стану суб'єкта в конкретний момент часу – *хто я, який я, яке моє Я*. Заявлена позиція суголосна з пропозиціями А. Степанової-Камиш, яка позиціонує друковані форми для письмового заповнення учнями в процесі рефлексії як ФО [14], із однією істотною різницею: найбільш прийнятною, на наше переконання (зокрема, і в сенсі раціонального використання часу на уроці), є форма усного мовлення, про що мова піде далі.

Оптимальність рефлексії здобувачів як засіб і спосіб ФО залежить від критерійної бази діяльності, оскільки, відповідно до загальнодидактичних положень, оцінити – означає порівняти наявний результат із критеріями оцінювання. Погоджуємося, що ФО – «це про індивідуальний підхід» [5], бо це «процес емпатійний» [13], чутливий для особистості, яка здійснює рефлексію, до власного стану, отже, суб'єктний, суб'єктивний. Так, оцінювання вчителем учня і його навченості має бути об'єктивним згідно з чітко визначеними й оприлюдненими критеріями оцінювання, проте поширювати вимогу об'єктивності на ФО, як пропонує Л. Кабан [3], неможливо. Кожна особистість, як ніхто інший, якнайкраще знає себе, сама себе оцінює під

час рефлексії, керуючись власними суб'єктними (=суб'єктивними) критеріями, – саме в цьому глибинний, внутрішній смисл ФО, результатом якого мають бути самостійно сформульовані суб'єктом судження, на кшталт: *мені сьогодні вдалося не відволікатися*; *я уважно слухав Ларису Петрівну*; *мені було важко, але я зміг зосередитися*; *мені сьогодні стало по-справжньому цікаво на уроці*; *я занадто часто поглядав у вікно*; *я не ображався на зауваження* тощо. Безумовно, не менш важливо опановувати навчальний зміст, проте рефлексія щодо себе, свого стану та власної поведінки на уроці має передувати й бути підставою для таких підсумкових висновків ФО: *мені сьогодні вдалося не відволікатися, тому я зрозумів правило без повторного перечитування*; *я уважно слухав Ларису Петрівну, тому майже не припустився помилок під час відмінювання іменників*; *мені було важко, але я зміг зосередитися й самостійно підкреслив граматичні основи в усіх реченнях*; *мені сьогодні стало по-справжньому цікаво на уроці і я нарешті навчився відрізняти омоніми від багатозначних слів*; *я занадто часто поглядав у вікно, тому, на жаль, не впорався із завданням біля дошки*; *я не ображався на зауваження, тому, здається, менше помилявся в мовленні* тощо. Саме так ми розуміємо прогресивний смисл механізму ФО.

Заявлені пропозиції щодо ФО постають певною спробою відгукнутися на сформульоване запитання О. Підгорної й Т. Береговської: «Основне питання щодо впровадження формувального оцінювання в Україні – це питання «як саме?» [10], відповідь на яке пропонують і автори підручників для Нової української школи. Так Н. Голуб і О. Горошкіна передбачили в апараті орієнтування (рубрикації) підручників «Українська мова» рубрики «Цілевизначення» й «Рефлексія». Відповідно, на початку кожного параграфа навчального змісту міститься завдання до здобувачів: «… сформулюйте особисті цілі», а наприкінці – такі завдання: «Виберіть довільний спосіб рефлексії. Зробіть висновки про ваші досягнення на уроці»; «Чи досягли поставлених цілей?»; «Здійсніть рефлексію в довільний спосіб» тощо [15; 16]. Таким чином організована робота на кожному уроці неодмінно матиме результат – перманентне поступове формування особистості учнів – і стане конкретними кроками реалізування принципу дитиноцентризму. Кожному вчителеві функційно необхідно пам'ятати: «Без постійного активного залучення учнів до оцінювання формувальне оцінювання може швидко перетворитися на формальне» [10].

В освітньому процесі неабиякої ваги набуває педагогічне спілкування, а конкретно під час уроку – дидактична комунікація, від

якісних процесуальних характеристик якої залежать результати дій і взаємодій суб'єктів. Оскільки предметом цієї роботи є ФО, розглядаємо його через призму змістової тріади «мета – процес – результат». *Метою* й *очікуваним результатом* ФО має бути формування й розвиток особистості учнів. Академічна точність потребує конкретизації. Дві цілі: особистісна й навчальна, перша з яких сформульована для себе здобувачем, друга – омовлена педагогом й усвідомлена дитиною. Два взаємопов'язаних результати: по-перше, ґенеза різноманітних особистісних характеристик учня, але комплексно, системно, поступово, покроково, але перманентно; по-друге, навчальні знання, уміння й навички відповідно до змісту уроку, які, зі свого боку, постають складниками соціального досвіду особистості. У процесуально-діяльнісному аспекті ФО, на наше переконання, доцільніше здійснювати як оптимальне солідарне мовлення, сутність якого ми розкриваємо за допомогою семи смислових характеристик [8].

***Оптимальне солідарне мовлення*** – це ***(1)*** ситуаційно зумовлена ***(2)*** тісна, узгоджена комунікативна взаємодія в умовах ***(3)*** свободи вибору міри активності й мовленнєвих засобів, суб'єкти якої ***(4)*** об'єднані спільністю чи подібністю поглядів, інтересів, ***(5)*** активним співчуттям щодо дій і станів один одного, ***(6)*** усвідомлюють і поділяють відповідальність за мовленнєві вчинки один одного й ***(7)*** реалізують особисті комунікативні наміри без збитків для іншої сторони.

Відповідно до семи ознак дидактичної комунікації як оптимального солідарного мовлення деталізуємо рекомендації щодо ФО.

**1.** *Ситуаційне зумовлення* дидактичної комунікації залежить від низки об'єктивних і суб'єктивних чинників, що добре відомо педагогам. Акцентуємо один момент: попри вплив (позитивний чи негативний) інших параметрів ситуації (навчальної й мовленнєвої) мета комунікування суб'єктів єдина – формування особистості учня.

**2.** *Узгодження комунікативної взаємодії* вчителя й учнів на уроці безпосередньо залежить від педагога, від його фаховості, майстерності, компетентності. Учитель як риторична особистість спроможний справляти на дитячу аудиторію адекватний позитивний вплив, залучаючи до інтелектуального й (головне) інтелектуального співпереживання, адже ФО – емпатійна діяльність.

**3.** Наголошувати на *комунікативній активності вчителя* зайве, адже це його професійний обов'язок. Проте активність у спілкуванні здобувача – інша річ. Тут усе залежить від актуального морально-психологічного стану дитини «тут і зараз». Педагогові варто пам'ятати: примус та авторитарний тиск під час ФО неприпустимі. Учитель має

спрямовувати свої мовленнєві зусилля на кожного, здійснювати ***стимулювальний вплив*** на учня, заохочувати його до *комунікативної активності*, із оптимізмом спонукати до неї, створюючи ситуацію успіху – невід'ємну ознаку особистісної орієнтації процесу.

**4.** Центром, смисловим ядром *єднання* комунікантів в оптимальному солідарному мовленні в ході ФО постає ***мотивація***. Учитель мотивує учнів до активної рефлексії (тобто здійснює зовнішню мотивацію), намагаючись сформувати й розвинути внутрішню мотивацію кожного, спрямовуючи зусилля на пробудження в кожному «внутрішнього слова до себе». Так педагог здійснює ***фасилітацію*** рефлексійних зусиль здобувачів у ФО.

Необхідна ремарка: у педагогіці існує усталена думка, що фасилітація передбачає полегшення взаємодії під час спільної діяльності суб'єктів, полегшення процесу досягнення групою мети; відповідно, педагог функціює як фасилітатор тоді, коли учні перебувають у режимі інтеракції, об'єднані в групи в ході реалізації різноманітних форм і методів кооперативного навчання. На наше переконання, учитель спроможний і має здійснювати фасилітацію і в ході векторного впливу під час ФО на кожного здобувача окремо. Підтвердження цієї думки знаходимо в «Енциклопедії освіти», у якій зазначено, що фісилітацію варто розуміти як ненав'язливу допомогу «групі чи окремій людині» [1, с. 953] (*підкреслення наше – Н. В. А*). Саме вчитель-фасилітатор спроможний об'єднатися з учнями на ґрунті *спільності чи подібності поглядів та інтересів* у ФО.

**5.** Досягнути *активного співчуття суб'єктів щодо дій і станів один одного* в оптимальному солідарному мовленні не становитиме проблеми, якщо осмислено й доцільно ставитися до ФО як емпатійного процесу, про що мова йшла вище. Відбуватиметься реальна комунікація емоцій (за О. Леонтьєвим), якщо вчитель усією своєю мовленнєвою поведінкою експліцитно транслюватиме щиру зацікавленість у позитивних особистісних змінах у дитині; дитина ж, «зчитуючи» посил педагога й не бажаючи спричинити прикрість, намагатиметься виправдати покладені на неї надії, підкріплені внутрішньої мотивацією. Так само «комунікуватимуть» радість, коли результат ФО виявиться позитивним, і гіркота й занепокоєння у разі невдачі.

**6.** *Усвідомлення й узгодження відповідальності за мовленнєві вчинки* стане, з одного боку, наслідком реалізації описаних аспектів оптимального солідарного мовлення, з іншого, – наслідком цілеспрямованого формування відповідальності як вищої вольової якості й іманентної ознаки оптимальної солідарності (це питання детально

висвітлено в статті «Оптимальна дидактична комунікація як чинник формування учнів компетентних мовців» [8]). Щодо другого, наголосимо: можна заперечувати саму ідею оптимального солідарного мовлення, але формувати відповідальність у здобувачів загальної середньої освіти необхідно. Це категоричне твердження обґрунтовано вимогою до вчителя бути відповідальним професіоналом і вимогою виховувати на цінностях (розуміємо – ціннісного виховання) як складника формули Нової української школи, а Кодекс цінностей українського виховання виокремлює *самовідповідальність людини* як громадянську цінність і *самокритичність, почуття відповідальності* як цінність особистого життя [6].

**7.** Запитання – «Чи зможуть суб'єкти дидактичної комунікації в процесі ФО *реалізувати особисті комунікативні наміри без збитків для іншої сторони*?» – не має однозначної відповіді. До цього необхідно прагнути, докладати особистісні й професійні зусилля, якщо важливий результат.

**Висновки.** У 70-ті рр. XX ст. групі педагогів і психологів вдалося визначити причини того, чому, згідно з аналітикою Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), японці найменше за представників інших етносів хворіють на ішемічну хворобу серця. Виявилося, відповідь полягає не просто в способі життя узагальненої людини Сходу, а корениться в особливостях родинного виховання. Мати в Японії похвалить доньку: «Твоя поведінка сьогодні краща, ніж учора». А батько посварить сина так: «Учора ти собі такого не дозволяв!» І жодних порівнянь дитини із сусідом чи родичем. Така виховна позиція заперечує особистісну конкуренцію, що часто пов'язана зі стресовими ситуаціями й конфліктами, натомість привчає вихованців до самовдосконалення.

Сьогодні в гуманістичній парадигмі педагогіки загальноприйнятою вважають суб'єктодинамічну концепцію розвитку особистості (на противагу психодинамічній і соціодинамічній), у контексті якої розвивається стрижнева ідея ФО як провідного чинника набуття здобувачами загальної середньої освіти компетентнісних результатів. І вченим, представникам менеджменту в освіті, і вчителям варто осягнути глибинний смисл цього педагогічного феномену й функціювати в українських освітніх реаліях відповідним чином, без чого результативне ФО залишиться в площині педагогічних очікувань.

Чи варто реалізовувати ФО за допомогою спеціально застосованих методів, вправ, технік? Переконані, що ні. Чи можна використовувати технологічний інструментарій, пропозиціями якого

рясніє освітній дискурс, під час ФО? Можливо, але ситуативно, іноді, як допоміжний засіб. При цьому варто пам'ятати, що не технологічна, а комунікативна діяльність є базовою в спектрі видів педагогічної діяльності.

Попри складну політичну, соціальну, економічну ситуацію в Україні, спричинену масштабною російською військовою агресією, вітчизняна система освіти функціює в площині ціннісно-варіативної моделі освітнього вибору. І вибір за кожним конкретним учителем, безумовно, у межах чинного законодавства. Ми ж наголошуємо, що процесуальним тлом й одночасно провідним засобом ФО має й може бути дидактична комунікація як оптимальне солідарне мовлення.

***Література:***

1. Енциклопедія освіти / АПН України. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

2. Ігнатова І. Формувальне оцінювання в Україні: що це і для чого запроваджується. URL: https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20240219-formuvalne-oczinyuvannya-v-ukrayini-shho-cze-i-dlya-chogo-zaprovadzhuyetsya/ (дата звернення: 16.04.2024).

2. Кабан Л. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471 (дата звернення: 16.04.2024).

4. Кобинець Я. Дитиноцентризм: погляд Нової української школи. URL: https://osvita.ua/school/method/85209/ (дата звернення: 13.08.2017).

5. Коваль О. Формувальне оцінювання в базовій і старшій школі: труднощі, поради, вправи. URL: https://osvitoria.media/experience/formuvalne-otsinyuvannya-u-bazovij-i-starshij-shkoli-trudnoshhi-porady-vpravy/ (дата звернення: 16.04.2024).

6. Кодекс цінностей сучасного українського виховання. *Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: педагогічні концепції*. Київ: Школяр, 1997. С. 110–112.

7. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57.

8. Нищета В. А. Оптимальна дидактична комунікація як чинник формування учнів компетентних мовців. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 4 (38). 2024. С. 466–476. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-477-489

9. Особливості оцінювання і ведення журналів у 5-х пілотних класах НУШ. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/mon-spilno-z-komandoyu-pidtrimki-reform-ministerstva-rozyasnili-osoblivosti-ocinyuvannya-i-vedennya-zhurnaliv-u-5-h-pilotnih-klasah-nush (дата звернення: 30.08.2022).

10. Підгорна О., Береговська Т. Що таке формувальне оцінювання, чому воно потрібне учням і які основні виклики. URL: https://nus.org.ua/view/shho-take-formuvalne-otsinyuvannya-chomu-vono-potribne-uchnyam-i-yaki-osnovni-vyklyky/ (дата звернення: 16.12.2021).

11. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова / За ред. Н. А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 338 с.

12. Рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5–6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти / наказ МОН України від 01 квіт. 2022 р. № 289. URL: http://barna-consult.com/wp-content/uploads/2022/06/Metodychni-rekomendatsiyi-MON-Ukrayiny-shhodo-otsinyuvannya-u-5-6-klasah-NUSH.pdf (дата звернення: 18.09.2022).

13. Степанова-Камиш А. Оцінювання в 5 класі НУШ: як воно може стати інструментом навчання та підвищення мотивації. URL: https://nus.org.ua/articles/otsinyuvannya-v-5-klasi-nush-yak-vono-mozhe-staty-instrumentom-navchannya-ta-pidvyshhennya-motyvatsiyi/ (дата звернення: 30.08.2022).

14. Степанова-Камиш А. Формувальне оцінювання: приклади форм, які заповнюють фінські вчителі, діти та їхні батьки. URL: https://nus.org.ua/articles/formuvalnogo-otsinyuvannya-pryklady-form-yaki-zapovnyuyut-uchyteli-dity-ta-yihni-batky/ (дата звернення: 16.04.2024).

15. Українська мова: підруч. для 5 кл. / Н. Голуб, О. Горошкіна. Київ: Освіта, 2022. 306 с.

16. Українська мова: підруч. для 6 кл. / Н. Голуб, О. Горошкіна. Київ: Освіта, 2023. 258 с.

17. Формувальне оцінювання – ключовий чинник якісної освіти в НУШ. URL: https://vseosvita.ua/library/embed/01008ioz-d0a6.docx.html (дата звернення: 16.04.2024).

18. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів. URL: https://naurok.com.ua/formuvalne-ocinyuvannya-navchalnih-dosyagnen-uchniv-303653.html (дата звернення: 16.04.2024).

19. Філософський енциклопедичний словник / редкол.: В. І. Шинкарук (голов. редкол.) та ін. Київ: Абрис, 2002. 750 с.

20. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

***References:***

1. Entsyklopediya osvity [Encyclopedia of education] (2008) / APN Ukrayiny. Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].

2. Ignatova I. Formuvalne otsiniuvannia v Ukrauini: shcho tse I dlia chogo zaprovadzhuyetsia [Formative assessment in Ukraine: what is it and why is it being implemented]. https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20240219-formuvalne-oczinyuvannya-v-ukrayini-shho-cze-i-dlya-chogo-zaprovadzhuyetsya/ [in Ukrainian].

3. Kaban L. V. Formuvalne otsiniuvannia navchalnyh dosiagnen uchniv u noviy ukrayinskiy shkoli [Formative assessment of students' educational achievements in the new Ukrainian school]. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471 [in Ukrainian].

4. Kobynets, Ya. Dytynotsentryzm: pogliad Novoyi ukrayinskoyi shkoly [Child-centrism: the view of the New Ukrainian School]. URL: https://osvita.ua/school/method/85209/ [in Ukrainian].

5. Koval, O. Formuvalne otsiniuvannia v bazoviy I starshiy shkoli: trudnoshchi, porady, vpravy [Formative assessment in basic and high school: difficulties, tips, exercises]. URL: https://osvitoria.media/experience/formuvalne-otsinyuvannya-u-bazovij-i-starshij-shkoli-trudnoshhi -porady-vpravy/ [in Ukrainian].

6. Kodeks tsinnostey suchasnogo ukrayinskogo vyhovannia (1997) [Code of values of modern Ukrainian education]. *Kontseptualni zasady demokratyzatsii ta reformuvannia osvity v Ukrayini: pedagogichni kontseptsii*. Kyiv: Shkoliar. [in Ukrainian].

7. Morze, N. V., Barna, O. V., Vember, V. P. (2013). Formuvalne otsiniuvannia: vid teoriyi do praktyky [Formative assessment: from theory to practice]. *Informatyka ta informatsiyni tehnologiyi*, 6. C. 45–57. [in Ukrainian].

8. Nyshcheta, N. A. (2024). Optymalna dydaktychna komunikatsiya yak chynnyk formuvannia uchniv kompetentnyh movtsiv [Optimal didactic communication as a factor in the formation of students as competent speakers]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriya «Pedagogika», Seriya «Psyhologiya», Seriya «Medytsyna»)*, 4 (38). C. 466–476. [in Ukrainian]. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-477-489

9. Osoblyvosti otsiniuvannia i vedennia zhurnaliv u 5-h pilotnyh klasah NUSH [Peculiarities of assessment and journal-keeping in the 5th pilot classes of NUS]. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/mon-spilno-z-komandoyu-pidtrimki-reform-ministerstva-rozyasnili-osoblivosti-ocinyuvannya-i-vedennya-zhurnaliv-u-5-h-pilotnih-klasah-nush [in Ukrainian].

10. Pidgorna, O., Beregovska, T. Shcho take formuvalne otsiniuvannia, chomu vono potribne uchyiam I yaki osnovni vyklyky [What is formative assessment, why do students need it, and what are the main challenges]. URL: https://nus.org.ua/view/shho-take-formuvalne-otsinyuvannya-chomu-vono-potribne-uchnyam-i-yaki-osnovni-vy klyky/ [in Ukrainian].

11. Syniavskyi V. V., Sergeenkova, O. P. (2007). Psyhologichnyi slovnyk [Psychological dictionary] / Za red. N. A. Pobirchenko. Kyyiv, Naukovyi svit. [in Ukrainian].

12. Rekomendatsiyi shchodo otsiniuvannia navchalnyh dosiagnen uchniv 5–6 kl., yaki zdobuvayut osvitu vidpovidno do novogo Derzhavnogo standartu bazovoyi serednoyi osvity [Recommendations for evaluating the educational achievements of students in grades 5–6 who are receiving education in accordance with the new State Standard of Basic Secondary Education] / nakaz MON Ukrayiny vid 01 kvit. 2022 r. URL: http://barna-consult.com/wp-content/uploads/2022/06/Metodychni-rekomendatsiyi-MON-Ukrayiny-shhodo-otsinyuvannya-u-5-6-klasah-NUSH. pdf [in Ukrainian].

13. Stepanova-Kamysh, A. Otsiniuvannia v 5 klasi NUSH: yak vono mozhe staty instrumentom navchannia ta pidvyshchennia motuvatsiyi [Assessment in the 5th grade of NUSH: how it can become a tool for learning and increasing motivation]. URL: https://nus.org.ua/articles/otsinyuvannya-v-5-klasi-nush-yak-vono-mozhe-staty-instrumentom-navchannya-ta-pidvy shhennya-motyvatsiyi/ [in Ukrainian].

14. Stepanova-Kamysh, A. Formuvalne otsiniuvannia: pruklady form, yaki zapovniuiut finski vchyteli, dity ta yihni batky [Formative assessment: examples of forms filled out by Finnish teachers, children and their parents]. URL: https://nus.org.ua/articles/formuvalnogo-otsinyuvannya-pryklady-form-yaki-zapovnyuyut-uchyteli-dity-ta-yihni-batky/ [in Ukrainian].

15. Golub, N., Gorosgkina, J. (2022). Ukrayinska mova. 5 kl. [Ukrainian language]. Kyyiv, Osvita. [in Ukrainian].

16. Golub, N., Gorosgkina, J. (2023). Ukrayinska mova. 6 kl. [Ukrainian language]. Kyyiv, Osvita. [in Ukrainian].

17. Formuvalne otsiniuvannia – kliuchovy chynnyk yakisnoyi osvity v NUSH [Formative assessment is a key factor in quality education at NUS]. URL: https:// vseosvita.ua/library/ embed/01008ioz-d0a6.docx.html [in Ukrainian].

18. Formuvalne otsiniuvannia navchalnyh dosiagnen uchniv [Formative assessment of students' educational achievements]. URL: https://naurok.com.ua/formuvalne-ocinyuvannya-navchalnih-dosyagnen-uchniv-303653.html [in Ukrainian].

19. Shynkaruk, V. I. (2002). Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyyiv, Abrys. [in Ukrainian].

20. Shapar, V. B. (2007). Suchasnyi tlumachnyi psyhologichnyi slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]. Harkiv, Prapor. [in Ukrainian].

*УДК 373.113.311*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1212-1220*

**Островська Маріанна Ярославівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ф. Ракоці ІІ, площа Кошута, 6, м. Берегово, 90202, тел.: (066) 440-19-78, https//orcid.org/0000-0001-8810-3810

# ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

**Анотація.** До пріоритетних напрямків освітньої політики нашої держави належать питання інноваційної діяльності та впровадження інноваційних освітніх технологій у зміст навчально-виховного процесу, організаційні форми та практику роботи в навчальних закладах. Нові реалії сьогодення ставлять нові вимоги не лише до освітніх систем та діяльності, а й до самих учителів. Концентрованим вираженням цих вимог є інноваційність, постійне бажання працювати, бути творчим та впроваджувати інновації в обрану професію. Впровадження практик у навчальних закладах. Інноваційна діяльність розглядається як вид життєдіяльності майбутніх фахівців і суспільства і має на меті замінити інертність, пасивність і консерватизм, які часто панують у підготовці педагогічних кадрів ЗВО. Особливості роботи вчителя початкових класів вимагають постійного самовдосконалення та творчого натхнення. Сучасному вчителю необхідно досліджувати нові підходи до організації навчального процесу та використовувати педагогічні інновації, тобто різноманітні інновації, які досліджують нові та різноманітні напрями педагогіки. Новаторство – це, по суті, творчість окремого автора, викладача, вченого чи цілого колективу, або найвищий прояв педагогічної творчості. Зміни у професійній освіті, засновані на пошуку сучасних та ефективних інформаційних технологій, урізноманітненні та підвищенні складності навчальної діяльності, вимагають суттєвого підвищення якості та ефективності освітнього процесу підготовки майбутніх учителів. Учителі початкових класів мають особливу роль у школі, оскільки саме в молодшому шкільному віці закладаються «*наріжні камені*» людської особистості.

Відповідно до спрямованості своєї професійної діяльності вчителі початкових класів мають змогу взаємодіяти з учнями та створювати особливе розвивальне середовище, засноване на ідеї гуманізму та сприйняття дитини як унікальної, важливої та неповторної особистості. У сучасних умовах зростає роль освіти і культури, і лише в тісному взаємозв'язку особистість може бути включена в соціокультурний досвід людства.

**Ключові слова:** інноваційні технології, майбутні вчителі, початкова школа, професійне мовлення, формування навичок спілкування.

**Ostrovska Marianna Yaroslavivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary and Preschool Education and Management of Educational Institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education Ukraine, Koshuta Square, 6, Beregovo, 90202, tel.: (066) 440-19-78, https//orcid.org/0000-0001-8810-3810

## FORMATION OF PROFESSIONAL SPEECH USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

**Abstract.** The priority areas of our country's educational policy include innovation and the introduction of innovative educational technologies into the content of the educational process, organizational forms and practices in educational institutions. The new realities of today place new demands not only on educational systems and activities, but also on teachers themselves. The concentrated expression of these requirements is innovation, a constant desire to work, be creative and introduce innovations into the chosen profession. Implementation of practices in educational institutions. Innovative activity is seen as a type of life activity of future professionals and society and aims to replace the inertia, passivity and conservatism that often prevail in the training of teaching staff in higher education institutions. The peculiarities of primary school teachers' work require constant self-improvement and creative inspiration. A modern teacher needs to explore new approaches to organizing the educational process and use pedagogical innovations, i.e. various innovations that explore new and diverse areas of pedagogy. Innovation is, in fact, the work of an individual author, teacher, scientist, or a whole team, or the highest manifestation of pedagogical creativity. Changes in vocational education based on the search for modern and effective information technologies, diversification and increasing

complexity of learning activities require a significant improvement in the quality and efficiency of the educational process of training future teachers. Primary school teachers have a special role in school, since it is in the early school years that the "cornerstones" of a human personality are laid. In accordance with the focus of their professional activities, primary school teachers have the opportunity to interact with students and create a special developmental environment based on the idea of humanism and the perception of the child as a unique, important and inimitable personality. In modern conditions, the role of education and culture is growing, and only in close interconnection can a person be included in the socio-cultural experience of mankind.

**Keywords:** innovative technologies, future teachers, primary school, professional speech, skills development

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку України як держави, у контексті входження України до Європейського освітнього простору, до професійної підготовки вчителя початкової школи висуваються принципово нові вимоги [1, с.20]. Це не лише досконале знання майбутньої спеціальності, використання інноваційних технологій, а й досконале володіння українською мовою, як засобом професійного спілкування. Завданням вищої освіти є формування професійної особистості, яка усвідомлює свою приналежність до сучасної європейської цивілізації, чітко орієнтується в реаліях соціокультурної динаміки та підготовлена до професійної діяльності. Викладання курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» сприяє успішному вирішенню завдань професійної мовної освіти студентів. Йдеться не лише про оволодіння канонами літературної мови, а й про вміння досконало користуватися усним і писемним мовленням, уміння застосовувати набуті знання, уміння та навички у професійній мовній поведінці, а також про формування лінгвістично компетентної особистості. Особливістю професійного мовлення є те, що воно обслуговує потреби спілкування представників однієї професії. Як зазначає Г. Сагач, добре знання спеціальної термінології «підвищує ефективність роботи та допомагає краще зорієнтуватися в складних професійних ситуаціях» [5, с.74].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі формування інноваційних технологій у професійному мовленні у студентів нефілологічних спеціальностей присвячені наукові дослідження І. Кухарчук, Л. Барановської, Л. Головатої, Н. Кострици, Л. Лучкіної, Л. Паламар, Т. Рукас, Н. Тоцької та ін. [6, с.74]. Формування мовленнєвої культури

вивчали Н. Бабич, А. Коваль, Л. Мацько, М. Пентилюк та ін. Однак спеціальні дослідження проблеми формування інноваційних технологій у професійному мовленні при підготовці майбутніх вчителів початкових класів не були предметом дослідження з позицій інноваційних процесів, що відбулися у системі вищої школи в Україні, що і зумовило вибір теми нашої публікації.

**Мета статті –** з'ясувати особливості змісту, форм, принципів, методів формування усного і писемного професійного мовлення студентів педагогічних факультетів, висвітлити сучасні підходи інноваційних технологій до мовної підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** Вважаємо, що професійне мовлення для вчителя початкової школи – це вміння володіти літературною мовою, технічною термінологією, нормами стандартизованих мовних структур у сфері освіти, використовувати мовні засоби відповідно до навчальних цілей і ситуацій. Формування інноваційного середовища у професійному спілкуванні при підготовці майбутніх вчителів початкових класів. Для цілеспрямованого спілкування вчителів з учнями, батьками, вчителями необхідно оволодіти спеціальною термінологією.

Ми ставили за мету формування інноваційних технологій професійного мовлення при підготовці майбутніх учителів початкових класів у навчальному процесі, тобто формування професійного мовлення у студентів як засобу взаємодії з учнями початкової школи та їхніми батьками, сприймаючи це як систему принципів, методів та прийомів. На думку Л. Мацько, найвищий ступінь сформованості мовної особистості визначається «як рівень володіння фаховою метамовою (терміносистемами, фразеологією, композиційно-жанровими формами текстотворення) та рівень мовного іміджу соціальних ролей (політика, державного діяча, керівника, ученого та ін.)» [2, с. 2].

Професійна ситуація вчителя початкової школи включає мовні контакти, пов'язані зі спільною діяльністю вчителя та учнів, обговорення проблем з батьками та колегами, участь і виступи на навчальних зборах і конференціях тощо. У контексті професійного спілкування педагоги повинні розуміти нормативно-стилістичні основи професійного спілкування, володіти культурою усного та писемного професійного спілкування, дотримуватись норм літературної мови у професійній сфері.

Актуальним і перспективним напрямком, на нашу думку, є вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» на основі комунікативно-діяльнісного підходу та інноваційних технологій,

тому його слід розглядати як складову мовної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Це потрібно впроваджувати в практику та в практику мовної освіти майбутніх учителів початкових класів. Свій підхід до комунікативної діяльності ми розглядаємо як цілеспрямовану, предметну організацію навчального процесу. Його основою є комунікативна діяльність учнів, спрямована на вивчення мовних понять і явищ у динамічних аспектах мовленнєвої продукції. У майбутній освітній діяльності має сенс відповідним чином використовувати лінгвістичні ресурси, враховуючи значення, форму та функції, які сприяють розвитку майбутніх фахівців. Розуміння такого підходу дозволяє студентам перейти від отримання попередніх знань про мовні структури до усвідомлення того, як мовні одиниці функціонують у мові та їх практичного застосування в професійних сферах. Комунікативно-діяльнісний підхід забезпечує високий рівень мотивації до навчання, відкриває можливості для самореалізації та міжособистісної взаємодії, сприяє розвитку індивідуальних професійних навичок.

Основною і продуктивною організаційною формою навчального процесу є практичне навчання, основним завданням якого є формування комунікативних здібностей студентів. Набуття досвіду спілкування в професійному середовищі, розвиток навичок вербальної поведінки. Розуміння та відтворення фахових текстів та фахових текстів, засвоєння лексики і термінології свого фаху. Основними напрямами діяльності практичних занять є засвоння норми сучасної української літературної мови та навики, спрямовані на їх практичне засвоєння. Правильне використання мовних засобів відповідно до наміру спілкування. Вміння висловлювати свою думку про успішне вирішення проблем у професійній сфері; написання, копіювання, редагування та створення спеціалізованих текстів тощо. Формування професійного мовлення студентів великою мірою залежить від систематичного використання завдань на засвоєння термінів своєї спеціальності.

Ви також можете скористатися вправами для перекладу з іноземної мови на українську. Використовуючи метод мовного експерименту, учні мають можливість спостерігати, як працюють мовні одиниці в різних мовах. Заняття перекладом сприяє засвоєнню понять на фонетичному/орфоепічному, лексико/граматичному та стилістичному рівнях. Така робота забезпечує свідоме засвоєння термінології обраної спеціальності та допомагає уникнути сліпого копіювання при перекладі навчальної літератури.

Звертаємо увагу, що навчальний і дидактичний матеріал та інноваційні технології слід добирати залежно від майбутньої

професійної діяльності студента. Тому слід обирати тексти, які містять інформацію про майбутню професію вчителя початкових класів, видатних педагогів і методистів початкової освіти, навчально-виховний процес, сучасні проблеми навчання і виховання, культуру професійного спілкування та різні технології.

Майбутній учитель початкових класів повинен оволодіти культурою оформлення професійної документації. Тому доцільно практикувати завдання на складання документів, їх редагування при цьому використовувати інноваційні технології.

Проблемні, особистісно-орієнтовані прийоми навчання, прийоми розвитку особистості молодших школярів – цей елемент є дуже продуктивним при здійсненні навчально-виховного процесу за традиційною системою і може стати основою підготовки майбутніх учителів.

Проблемне навчання розглядається як технологія розвивального навчання, яка спрямована на те, щоб учні могли активно здобувати знання, формувати методи навчальної пізнавальної діяльності, брати участь у науковому дослідженні, творчості, виховувати соціально значущі якості особистості. Проблемне навчання ґрунтується на конструюванні творчих навчальних завдань, які стимулюють навчальний процес і підвищують загальну активність учнів. Це формує пізнавальну спрямованість особистості, сприяє розвитку психологічних установок, які долають когнітивні труднощі [4, с.41].

Проблемне навчання призведе до позитивних результатів лише за умови врахування послідовних етапів роботи вчителя з молодшими школярами. Технологія особистісно зорієнтована – освітня технологія, основною метою якої є взаємний і продуктивний розвиток особистості вчителя та учнів на основі рівноправного спілкування, партнерства та спільної діяльності. Основне завдання – допомогти студентам визначити своє ставлення до себе, оточуючих, навколишнього світу, професійної діяльності.

Основними вимогами до розробки індивідуально-орієнтованого супроводу навчання є: навчальні матеріали повинні розкривати зміст досвіду учня з урахуванням його попередньої освіти; виклад знань у підручниках має бути спрямований на зміну особистого досвіду кожного учня; досвіду студента до відповідності заданому науковому змісту стимулювання навчальної діяльності самоцінності – можливість саморозвитку, самоосвіти, самовираження в процесі оволодіння знаннями можливість вибору студентами того чи іншого завдання, по навчальному матеріалу, спонукати учнів до вибору власних методів.

Навчальні матеріали, забезпечення контролю та оцінювання. Тому ми вважаємо, що лише технологічні знання та вміння майбутніх учителів застосовувати технологічні знання у процесі навчання дітей молодшого шкільного віку можуть дати бажані результати.

Завдяки використанню сучасних технологій майбутні вчителі початкових класів класу отримають загальні принципи освітньої інноватики, а також комплексні уявлення про системні та модульні інноваційні освітні технології. Учні спочатку вивчають особливості та методи використання інноваційних технологій у навчальному процесі (технології розвивального навчання, технології організації освітньої проектної діяльності в початкових класах, технології диференційованого навчання, ігрові технології навчання, Інтерактивна технологія розвитку критичного мислення учнівської молоді), впровадження інтеграції у навчально-виховний процес початкової школи, прийоми проблемного навчання, форми і методи колективного навчання на уроках у початковій школі, методи використання інтерактивних вправ у навчально-виховному процесі початкової школи тощо.

Використання технології, формування особистості учня в молодших класах вимагає наявності чітких цілей і завдань, мотиваційного характеру діяльності вчителя та учнів, обґрунтування змісту пізнавальними і практичними завданнями.

Інноваційні освітні технології відображають особливості сучасних систем професійної освіти. Необхідність практико-орієнтованої підготовки фахівців, які повинні володіти не тільки знаннями, а й уміннями та навичками. Розвиток усього комплексу системного мислення, уяви та творчих здібностей учня, зміщується центр (фокусування) навчального процесу з учителя на учня. Знайомство студентів із різними дисциплінами дає їм можливість отримати теоретичні знання про основи освітньої інноватики [3, с.24]. Постійно потрібно вдосконалювати свою професійну діяльність, як майбутнім вчителям початкових класів, так і вже працюючим. Відмежування інноваційних технологій від методики та педагогічної майстерності. Незважаючи на свій професійний досвід і професіоналізм, вони (тобто студенти, як і вчителі) практично вміють використовувати інноваційні технології для підвищення ефективності систем освіти та навчання.

**Висновки.** Відповідно до цього, ми можемо стверджувати, що технологія формування особистості – це складний динамічний процес, що передбачає формування високих інтелектуальних здібностей і позитивних людських цінностей. Це також передбачає підготовку учнів

до творчої праці в майбутньому та виконання громадянських обов'язків молодших школярів. Саме тому, знання сутності та ефективне використання цієї технології майбутніми педагогами є вкрай необхідним для навчального просування молодших школярів. Вивчення основ і методів використання цих технологій дають можливість майбутнім учителям змінюватися і розвиватися, реалізувати свої можливості, вдосконалюватися і самоутверджуватися. Для підтримки інтересу майбутніх фахівців початкової освіти до сучасних освітніх технологій необхідно впроваджувати в навчальний процес тренінги та інші форми традиційного навчання. Окрім навчальних ігор, студенти також можуть брати участь у групових дискусіях, які передбачають вивчення сучасних педагогічних технологій. Ці заходи включають проблемні семінари, ділові ігри та психологічні та педагогічні дослідження, де в ході колективних дискусій студенти можуть одержувати і аналізувати інформацію про сучасні педагогічні технології.

***Література:***

1. Кухарчук І. Формування професійного мовлення у майбутніх вчителів початкових класів / І. Кухарчук // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. - 2011. - № 37. - С. 19-23. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2011_37_5

2. Мацько Л. Матимемо те, що зробимо / Л. Мацько // Дивослово. – 2001. – № 9. – С. 2–3.

3. Паламарчук Л. С. Українська радянська лексикографія (Питання історії, теорії і практики) / Л. Паламарчук. – К. : Наук. думка, 1978. – 203 с.

4. Пометун О.І. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ: [навчальний посібник] / О.І. Пометун, О.А. Комар. – Умань: РВЦ "Софія", 2007. – 166 с.

5. Сагач Г. Становлення духовно-інтелектуальної особистості студентів гуманітарного профілю засобами красномовства / Г. Сагач // Педагогіка і психологія професійної освіти. − Львів, 1998. − № 4. − С. 77–86.

6. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / Ф. Ф. Фіцула. – К. : Видавничий центр «Академія», 2000. – 544 с.

***References:***

1. Kukharchuk I. (2011). Formuvannia profesiinoho movlennia u maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv [Formation of professional speech in future primary school teachers]. Psykholoho-*pedahohichni problemy silskoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of rural school.(*37), 19-23. - Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2011_37_5 [in Ukrainian].

2. Matsko L. (2001). Matymemo te, shcho zrobymo [We will have what we will do] *Dyvoslovo – Divoslovo*.(9), 2-3 [in Ukrainian].

3. Palamarchuk L. S. (1978). Ukrainska radianska leksykohrafiia (Pytannia istorii, teorii i praktyky) [Ukrainian Soviet lexicography (Issues of history, theory and practice)] *K. : Nauk. dumka – K. : Nauk. dumka*, 203 [in Ukrainian].

4. Pometun O.I. (2007). Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: interaktyvni tekhnolohii u VNZ: navchalnyi posibnyk [Preparation of the future primary school teacher: interactive technologies in higher education: textbook] *Uman: RVTs "Sofiia" – Uman: REC "Sofia*", 166 [in Ukrainian].

5. Sagach G. (1998). Stanovlennia dukhovno-intelektualnoi osobystosti studentiv humanitarnoho profiliu zasobamy krasnomovstva [Formation of spiritual and intellectual personality of students of humanitarian profile by means of eloquence] *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity. - Lviv – Pedagogy and psychology of vocational education. - Lviv*, (4), 77-86. [in Ukrainian].

6. Fitsula M.M. (2000). Pedahohika: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh pedahohichnykh zakladiv osvity [Pedagogy: A textbook for students of higher pedagogical institutions of education] *K. : Vydavnychyi tsentr «Akademiia» – K. : Academia Publishing Center*, 544. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 378:14*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1221-1235*

**Павленко Олексій Миколайович** кандидат педагогічних наук, доцент, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки, вул. Графська, 2, м. Ніжин, https://orcid.org/0000-0001-5164-6504

**Батюк Наталія Орестівна** кандидат педагогічних наук, доцент, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, доцент кафедри музичного мистецтва і хореографії, вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0001-9289-7561

**Ткаченко Марина Олександрівна** кандидат педагогічних наук, доцент, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, доцент кафедри музичного мистецтва, вул. Алчевських, 29, м. Харків, https://orcid.org/0000-0002-0574-6210

# ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Анотація.** Стаття присвячена вивченню особливостей професійної підготовки майбутнього вчителя музики у сучасних умовах. Музична освіта перебуває під впливом як загальної, так і музичної педагогіки, і процес професійного навчання вчителів музики будується на основі загальних методологічних принципів. Багато загальнопедагогічних проблем, пов'язані з організацією та особливостями освітнього процесу, знаходять відображення у музично-педагогічній науці. Це зумовлює існування низки напрямів вдосконалення підготовки вчителів музики для роботи у системі загальної освіти, орієнтованих у своїй основі на музичну специфіку. На основі проведеного аналізу автори акцентують увагу на специфіці професійної підготовки вчителя музики, яка полягає в багатоаспектності та багатофункціональності його професійної діяльності. У статті висвітлюються зміни в сучасному процесі навчання, що проявилися внаслідок цифровізації освіти, що знайшло відображення у вимогах державного освітнього стандарту вищої освіти до підготовки сучасного фахівця; актуалізується завдання переосмислення підходів до професійної підготовки вчителя музики.

Особлива увага приділяється найважливішим завданням сучасного процесу навчання в педагогічних ЗВО за музичними напрямками, в системі яких як зберігається традиційна багатоплановість професійної діяльності майбутніх фахівців, так і формування їх цифрової грамотності, що передбачає вільне володіння цифровими технологіями, цифровими інструментами та ресурсами. На основі проведеного дослідження авторами досліджена сутність поняття «професійна підготовка вчителя музики», обґрунтовано її чотирикомпонентну структуру, виділено та докладно охарактеризовано складові її компоненти (музично-практичний, музично-теоретичний, музично-педагогічний). З позиції компетентнісного підходу визначено освітній потенціал цифрового компоненту, який дає нові можливості майбутнім фахівцям у придбанні цифрових компетенцій та застосуванні їх у майбутній професійній діяльності.

**Ключові слова:** професійна підготовка, вчитель музики, сучасний процес навчання, компетентнісний підхід, цифровізація освіти, музично-педагогічний компонент, музично-теоретичний компонент, музично-виконавчий компонент, цифровий компонент.

**Pavlenko Oleksii Mykolayovych** Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Docent, Nizhyn Mykola Gogol State University, Associate Professor of the Department of Instrumental and Performance Training, Grafska St., 2, Nizhyn, https://orcid.org/0000-0001-5164-6504

**Batiuk Nataliia Orestivna** Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Docent, South Ukrainian national pedagogical university named after K. D. Ushynsky, Associate Professor of the Department of Musical Art and Choreography, Staropotofrankivska St., 26, Odesa, https://orcid.org/0000-0001-9289-7561

**Tkachenko Maryna Oleksandrivna** Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Docent, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Associate Professor of the Department of Musical Art, Alchevscyh St., 29, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-0574-6210,

## FEATURES OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF A MODERN MUSIC TEACHER

**Abstract.** The article is devoted to the study of the peculiarities of the professional training of the future music teacher in modern conditions.

Music education is influenced by both general and musical pedagogy, and the process of professional training of music teachers is built on the basis of general methodological principles. Many general pedagogical problems related to the organization and features of the educational process are reflected in music-pedagogical science. This leads to the existence of a number of directions for improving the training of music teachers for work in the general education system, which are fundamentally oriented towards musical specificity. On the basis of the conducted analysis, the authors focus on the specificity of the professional training of a music teacher, which consists in the multifacetedness and multifunctionality of his professional activity. The article highlights the changes in the modern learning process, which appeared as a result of digitalization of education, which was reflected in the requirements of the state educational standard of higher education for the training of a modern specialist; the task of rethinking approaches to the professional training of music teachers is being updated.

Particular attention is paid to the most important tasks of the modern educational process in pedagogical higher educational institutions in musical areas, in which the traditional multifaceted professional activity of future specialists is preserved, as well as the formation of their digital literacy, which involves a fluent command of digital technologies, digital tools and resources. On the basis of the research carried out by the authors, the essence of the concept of "professional training of a music teacher" was investigated, its four-component structure was substantiated, its components (music-practical, music-theoretical, music-pedagogical) were identified and characterized in detail. From the standpoint of the competence approach, the educational potential of the digital component is determined, which provides new opportunities for future specialists in acquiring digital competencies and applying them in future professional activities.

**Keywords:** professional training, music teacher, modern learning process, competence approach, digitalization of education, music-pedagogical component, music-theoretical component, music-performance component, digital component.

**Постановка проблеми.** Проблема професійної підготовки майбутнього вчителя музики в сучасних умовах набуває особливої актуальності, оскільки від її якості залежить вихованість і духовно-моральний розвиток підростаючого покоління. Від того, яким буде сучасний учитель музики, яким чином він здійснюватиме свою професійну діяльність, чи володіє він передовими технологіями, передовою теорією та практикою, багато в чому залежить рівень

освіченості, вихованості та духовної культури молодого покоління [2]. Сьогодні досить гостро обговорюється питання про підготовку висококваліфікованого фахівця, який володіє не тільки навичками викладання, але і вміє якісно і компетентно вирішувати поставлені професійні завдання, здатного орієнтуватися в цифровому світі, легко освоюючи та застосовуючи сучасні освітні технології.

Відповідно до державних стандартів вищої освіти, до випускників пред'являються принципово нові вимоги. Стандартами вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для всіх рівнів вищої освіти (є нормативними документами, що визначають нормативні компетентності, встановлюють вимоги до змісту, структури, організації та рівня освітньо-професійної підготовки студентів), визначено загальнокультурні, загальнопрофесійні та професійні компетенції, які мають бути сформовані у студентів у процесі навчання незалежно від обраного профілю освітньої програми. Спеціальні професійні компетенції, що передбачають формування спеціальних знань, умінь і навичок, визначаються основними освітніми програмами з профілю підготовки, що розробляються ЗВО. Стандарти передбачають інтенсифікацію освітнього процесу на основі оптимізації структури, змісту, форм і методів навчання, включення інноваційних, інформаційних та інтерактивних навчальних технологій, забезпечення самостійної роботи студентів [1]. На момент завершення освоєння освітньої програми вищої освіти випускник повинен володіти не просто набором знань, умінь і навичок, а й сформованими загальнокультурними та професійними компетенціями.

Необхідно врахувати, що в результаті навчання вчитель музичного мистецтва повинен бути підготовлений до здійснення професійної діяльності в освіті, соціальній сфері та сфері культури. У зв'язку з цим виникає питання про необхідність створення нових технологій і методик у професійній підготовці вчителя музики. Передбачається оптимізація структури, змісту, форм і методів навчання та включення інноваційних, інформаційних та інтерактивних навчальних технологій, а також методичне забезпечення самостійної роботи студентів. Компетентнісна модель є відкритою структурою, яка постійно допрацьовується відповідно до мінливих напрямків розвитку вищої освіти, державними освітніми стандартами загальної та вищої освіти, а також соціальним запитом у галузі освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти музичної освіти досліджували: Попова О.В., Жуков В.П., William H.N., Haynes C., Huber M., Hutchings P., Rhodes T. [2-11]. Проблематика підготовки

вчителів музики досить часто порушується у науковій літературі, оскільки реформи у сфері освіти привнесли зміни як до системно-структурної, так і змістовної складової освітнього процесу. Крім цього, не можна ігнорувати останні досягнення в галузі музичної психології та педагогіки, а також загальну динаміку розвитку суспільства та відповідні зміни соціальних відносин.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є визначення сутності та змісту професійної підготовки майбутнього вчителя музики в сучасних умовах та виділення на цій основі особливостей професійної підготовки із встановленням провідних тенденцій, що впливають на неї.

**Виклад основного матеріалу.** Під змістом професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у загальному розумінні розглядаємо як систему знань, умінь і навичок, вимоги до яких відбито в навчальних планах, програмах, нормативних документах. Ця система знаходиться у безпосередній залежності від вимог суспільства до освіти й особистості педагога, від рівня розвитку педагогічної науки і практики, від цілей і завдань музично-естетичного виховання школярів, особливостей музично-педагогічної діяльності у середніх закладах освіти [2-4].

Якість сучасної музичної освіти вчителя музичного мистецтва є умовою не тільки трансляції музичної культури суспільства, а й процесу її розвитку. Професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва розглядаємо як цілісну динамічну педагогічну систему, яка передбачає спеціально організовану, керовану з боку викладачів навчальну діяльність студентів, яка відображає специфіку педагогічної праці, професійних завдань, які необхідно вирішити випускнику педагогічного університету. Така система є єдністю теоретичної, методичної, практичної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності з розвитком мотиваційно-ціннісного ставлення до неї [2-4].

Кількість та різноманітність сучасних підходів до професійної підготовки майбутнього фахівця основується на пошуках та виділенні провідних елементів та зв’язків у реалізації зазначеного феномену як педагогічної системи.

В даний час вчені по-різному підходять до питання професійної підготовки вчителів музики. Як показав аналіз наукових джерел, її вдосконалення відбувається за такими напрямами [5]:

• реалізація комплексного, інтегрованого, компетентнісного, інтерактивного підходів у процесі професійного навчання;

• позитивні зміни у змістовній частині професійної підготовки;

• облік специфіки уроків музики у загальноосвітній школі та, відповідно, особливостей практичної діяльності вчителя музики;

• вивчення приватних аспектів професійної підготовки.

Одним із таких напрямків є інтегрований підхід, який полягає в тому, що професійне навчання педагога-музиканта складається з музично-виконавчої, музично-теоретичної та музично-педагогічної підготовки. Поняття інтегрованого підходу спочатку носить загальний характер і застосовується при мисленні дисциплін у їхній сукупності як система. При аналізі їх змістовних особливостей необхідне звернення до галузі музичних знань – тут виникає зіткнення загальної та музичної педагогіки [5]. Це твердження поширюється також і на підходи, які претендують на комплексність.

Іншим прикладом адаптації загальних положень педагогічної науки є використання інтерактивного підходу. Його застосування при навчанні майбутніх вчителів музики дозволить набути вміння відстоювати свою точку зору та самостійно «добувати» знання [6]. З цим не можна не погодитись, оскільки в даний час суспільство зацікавлене у поколінні творчих педагогів, здатних до активної участі в інноваційних освітніх процесах. Педагог, який вміє самостійно знаходити нестандартні, принципово нові рішення професійних завдань, стає головною фігурою модернізації освіти.

Наступний напрямок наукових досліджень є орієнтацією на Болонську концепцію, яка передбачає існування не тільки двох рівнів вищої освіти, а й виділення блоку варіативних дисциплін. ЗВО отримали певну частку свободи у питанні вибору переліку навчальних предметів. Під час упорядкування варіативної частини навчального плану можна проводити облік внутрішньої специфіки вишу. Також цей напрямок включає дослідження змістовної сторони навчального процесу поза контекстом системно-структурних особливостей освітньої сфери з акцентом на зміст окремих предметів [7]. Найбільш актуальним тут є міжпредметний підхід (зміст більшості музичних дисциплін дуже консервативний і вивірений шляхом багатьох десятиліть практичної роботи).

Міжпредметний підхід відкриває широкі можливості для перебудови навчальних планів і програм з урахуванням інтегрованого підходу до процесу професійної підготовки майбутніх фахівців. Він дає можливість виділити загальнонаукові за своєю суттю одиниці навчального матеріалу (факти, поняття, теорії, закони тощо), що розглядаються в різних дисциплінах, розширити, поглибити міжпредметне навчальне знання під час засвоєння кожної окремої

дисципліни шляхом синтезу нових даних, ознак і характеристик явищ, що вивчаються [2-4]. При узгодженні інтегрованих навчальних планів і програм доцільно звернутися до міжпредметних зв'язків у всіх структурних компонентах музично-педагогічної підготовки в досліджуваному напрямі, адже між предметні зв'язки забезпечують багатоаспектність, систематизацію й узагальнення знань; поетапне вивчення окремих навчальних дисциплін; оптимальну послідовність вивчення тем.

Проблему взаємозв'язку між навчальними предметами розглядаємо як фактор інтенсифікації й оптимізації освітнього процесу, адже врахування між предметних зв'язків відкриває широкі можливості для реалізації в програмах інтегрованого навчання майбутніх фахівців. Ця реалізація може бути зведена до впровадження в навчальних програмах з різних навчальних курсів окремих одиниць навчального матеріалу – фактів, понять, законів тощо, які тією чи іншою мірою вивчаються в різних навчальних дисциплінах [3]. У процесі дослідження з'ясували, що доцільними напрямами реалізації між предметних звязків професійної підготовки майбутніх фахівців до організації інтегрованого навчання учнів музичного мистецтва є такі: 1) поєднання декількох дисциплін у єдиний інтегрований курс; 2) посилення координації між дисциплінами, які забезпечують професійну підготовку майбутнього вчителя музики шляхом узгодження навчальних планів і програм [4].

Ефективність професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва значною мірою забезпечує особистісно-діяльнісний підхід, який розглядаємо як принцип організації освітнього процесу (зі специфічними цілями, змістом, технологіями), який орієнтований на розвиток і саморозвиток майбутнього фахівця. Ключовою категорією особистісного підходу є поняття особистості та її структури. Як слушно зауважує О. Попова, у побудові особистісно орієнтованого освітнього процесу необхідне діалектичне вирішення питання про співвідношення загального, особливого й одиничного в характеристиці особистості [3]. Саме таким виступає особистісний підхід, який спонукає врахування індивідуальних особливостей того, хто навчається.

Для розроблення і реалізації технології підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до організації інтегрованого навчання учнів необхідно звернутися до компетентнісного підходу, адже він є ключовим у сучасній освітній парадигмі. Слід підкреслити, що переваги компетентнісного підходу до професійної освіти вже визнано в освітніх системах економічно-розвинених країн через той факт, що він

відповідає як соціальним очікуванням у сфері освіти, так й інтересам учасників освітнього процесу, адже наявність компетентностей дозволяє фахівцям практично оперувати здобутими знаннями, застосовувати їх упродовж життя і професійної діяльності [3]. Саме компетентність є важливішим показником професіоналізму, готовності фахівця до здійснення різних видів професійної діяльності [4].

Під компетентнісним підходом у контексті нашого дослідження розуміємо єдину систему визначення цілей, відбору змісту, організаційного, технологічного і навчально-інструментального забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до організації інтегрованого навчання на основі виділення сукупності компетентностей і відповідних до них теоретичних і практичних компетенцій (знань, умінь, навичок, особистісних якостей), що сприятимуть підвищенню рівня професіоналізму студентів у цілому і готовності їх до організації інтегрованого навчання учнів основної школи зокрема.

Компетентнісний підхід виступає не тільки засобом оновлення змісту професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта у заданому напрямі, але й механізмом його приведення у відповідність до сучасних вимог. Указаний підхід вносить сутнісні корективи в організацію досліджуваного процесу, підсилює його як практико-орієнтовну складову.

Зазначимо, що компетентнісна модель представляє угоду між роботодавцем і розробником основної освітньої програми щодо цілей та очікуваних результатів освоєння цієї програми. На наш погляд, саме представлена компетентна модель відповідає сучасним запитам системи загальної музичної освіти щодо вчителя музики в системі сучасної загальної освіти: він повинен мати сформовану стійку мотивацію до музично-педагогічної діяльності; володіти спеціальними знаннями та виконавськими вміннями в галузі музичного мистецтва; мати широку ерудицію, педагогічну інтуїцію, розвинений інтелект, високий рівень загальної культури та моральності. При цьому, на наш погляд, важливо, що особистісні характеристики (широка ерудиція, педагогічна інтуїція, розвинений інтелект, високий рівень загальної культури та моральності) мають у сучасній соціокультурній ситуації вагоміше значення, оскільки загальна музична освіта має бути націлена, насамперед, на реалізацію високого виховного потенціалу музичного мистецтва, що містить морально-етичні та естетичні ідеали.

Компетентнісний підхід щодо нашого дослідження дає можливість:

– чітко визначити номенклатуру і логіку формування й розвитку значущих у заданому аспекті спеціально структурованих професійних знань, умінь, особистісних якостей, що відповідають сучасному розумінню поняття «професійна компетентність» щодо організації інтегрованого навчання;

– визначити орієнтири у конструюванні та забезпеченні процесу підготовки майбутніх учителів до організації інтегрованого навчання учнів;

– на основі визначення професійних компетентностей і компетенцій більш точно і виважено діагностувати зміни в рівнях сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва готовності до організації інтегрованого навчання на всіх етапах його професійної підготовки.

Отже, компетентнісний підхід до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до організації інтегрованого навчання передбачає розгляд цього процесу крізь призму професійних знань, умінь, практичного досвіду і професійно-особистісних якостей, важливих для визначення характеру мети і завдань його майбутньої професійної діяльності в цілому та організації інтегрованого навчання учнів зокрема.

Можна констатувати, що професійна підготовка майбутніх фахівців націлена на результат - їхню професійну готовність до відповідної діяльності. Результатом професійної підготовки майбутнього фахівця в сучасних умовах є «кваліфікований професіонал», який володіє набором компетенцій, що відповідає сучасним вимогам, і підготовлений до включення в стабільне виробниче середовище», та у професійну діяльність [7]. Таким чином, ми приходимо до висновку, що дана дефініція передбачає комплекс спеціальних знань, умінь, навичок і досвіду дій, що забезпечують успішне виконання професійних функцій. І в рамках нашого дослідження поняття «професійна підготовка вчителя музики» трактується як процес оволодіння комплексом спеціальних знань, спеціальних умінь та навичок у галузі музичної педагогіки з метою формування особистості, здатної до ефективної реалізації себе в музично-педагогічній діяльності.

Важливо відзначити, що характер професійної підготовки вчителя музики обумовлений специфікою професійного виду його діяльності - її багатоаспектністю. І в даний час професійна діяльність вчителя музики характеризується багатоплановістю і включає: вокально-хорову роботу з учнями (розучування та виконання пісенного репертуару, роботу над вокально-хоровими навичками, диригування хором); виконання на

інструменті музичного матеріалу (підбір зі слуху, імпровізація, акомпанемент пісень); слухання музичних творів, рекомендованих програмою; володіння музичною грамотою (знання про особливості та закономірності музичної мови) та глибокими теоретичними знаннями (знання основних відомостей з історії музики, музичної літератури та ін.); організацію позакласної роботи та різних позаурочних заходів та ін. Так, розкриваючи професійну діяльність вчителя музики, деякі вчені відзначають її специфіку та ділять її на такі напрями: музично-теоретичний, музично-виконавчий та музично-педагогічний [8-11].

Спираючись на роботи вчених і поділяючи їх погляди на те, що вчитель музики поєднує в одній особі і музиканта-виконавця, і педагога-організатора, і пропагандиста-просвітителя, виявляючи структуру професійної підготовки, виділяють в ній три компонента музично-теоретичний, музично-виконавчий та музично-педагогічний.

Музично-теоретичний компонент передбачає оволодіння майбутніми фахівцями системою теоретичних знань у галузі музичної теорії, музичної вітчизняної та зарубіжної історії, музичної літератури. Зокрема, знання як базових, і спеціальних понять; взаємозв'язки між музичною теорією та музичною історією; вміння орієнтуватися у стилях, формах та жанрах музичних творів (інструментальних, вокальних, хорових); розбиратися в особливостях композиторських шкіл, у засобах музичної та виконавчої виразності; володіння термінологією хорового диригування та методами аналізу вокально-хорових творів та ін. На це спрямований цикл дисциплін музично-теоретичного направлення: «Історія музики», «Теорія музики», «Сольфеджіо», «Гармонія», «Аналіз музичних творів», «Народна творчість», «Хорознавство» та ін.

Музично-виконавчий компонент професійної підготовки майбутнього вчителя музики передбачає формування та освоєння кращих традицій музичних уявлень, через виконання класичних творів, знання технічних прийомів гри на музичному інструменті; освоєності вокально-хорових навичок, техніки диригування, вокальних прийомів [8]. Даний напрямок сприяє досягненню наступних результатів: володіння навичками виконавських засобів, що сприяють розкриттю художнього змісту та задуму різних інструментальних та вокально-хорових музичних творів; вміння інтерпретувати різноманітні музичні твори; диференційоване сприйняття виразних та образотворчих засобів музичного мистецтва, визначення їх зв'язку з емоційно-образним наповненням конкретного твору; орієнтація у особливостях роботи над хоровим репертуаром; знання репетиційних методів і прийомів роботи з хором та ін. На це спрямований

цикл музично-виконавчих дисциплін: «Вокально-хорова підготовка», «Диригування», «Музично-інструментальне виконання», «Спеціальний інструмент», «Фольклорний ансамбль», «Вокальна підготовка».

Музично-педагогічний компонент включає знання особливостей педагогічної діяльності вчителя музики. Його метою є навчання майбутнього професіонала, який володіє різноманітними методиками викладання музики, знаннями у сфері музичної психології, музичної педагогіки, які сприятимуть грамотному проектуванню навчального процесу; планування та організації уроку музики та позаурочних заходів; вибору ефективних форм, продуктивних методів та прийомів, раціональних засобів для самореалізації у майбутній професійній діяльності. На це орієнтовано такий цикл дисциплін музично-педагогічної спрямованості, як «Методика музичної освіти», «Теорія музичної освіти», «Музична психологія та психологія музичної освіти», «Музична педагогіка», «Освітні технології (музична освіта)» та ін.

Необхідно сказати, що стрімкий технологічний розвиток XXI ст. трансформував освітній простір та дав нові можливості для підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів музики в умовах сучасного суспільства. Головна увага зосереджена на вихованні майбутнього фахівця як творчої особистості, що знає сучасні способи організації процесу навчання та виховання, що володіє універсальними компетенціями XXI ст., що вміє використовувати сучасне цифрове освітнє середовище для особистісного розвитку учнів.

Так, багато вчених вважають, що від вчителя музики в сучасній школі «вимагається компетентність щодо застосування не тільки загальнопедагогічних сервісів, а й уміння використовувати в професійній діяльності профільні, професійні цифрові ресурси та інструменти», для цього виникає необхідність «формування нових компетентностей, орієнтованих ефективне використання у освітньому процесі… за профілем «Музика», засобів цифрових технологій» [8-11]. Впровадження, освоєння та застосування цифрових технологій у освіту, підвищуватимуть ефективність навчального процесу та сприятимуть необхідної мотивації сучасного учня у досягненні поставлених педагогічних цілей [9]. На наш погляд, висновки вчених з цього питання є вірними, і активне використання можливостей цифрового освітнього середовища майбутнім фахівцям полегшує шлях у досягненні конкретних цілей професійної підготовки, допомагає викладачам в оцінці та розвитку здібностей студентів.

Тому до професійних компетенцій вчителі музики повинні увійти і цифрові компетенції, які включають: уміння працювати з науковою та

навчальною інформацією в мережі «Інтернет»; вільну орієнтацію у програмному забезпеченні персонального комп'ютера та знання основних методик та принципів комп'ютерного звукозапису, нотного набору, аранжування та композиції; вміння записувати та редагувати звук за допомогою сучасних звукових редакторів, а також адаптувати професійні партитури для освітніх цілей та багато іншого. Все це дає можливість зробити музично-педагогічну діяльність більш універсальною та ефективною. На формування цифрових компетенцій спрямовано освоєння таких дисциплін: «Мультимедійні технології в мистецтві», «Основи композиції та комп'ютерного аранжування», «Інформаційні технології в музиці», «Музично-комп'ютерні технології в освіті». Мета даних дисциплін - формування умінь майбутніх фахівців, спрямованих на грамотне застосування та активне використання цифрових технологій як на побудову своєї і теоретичної та практичної навчальної діяльності, так і для здійснення професійної діяльності в майбутньому при проведенні занять з учнями.

Підготовка вчителя музики в сучасних умовах вимагає нової концепції музичної освіти та пошуку ефективних підходів до організації процесу навчання з урахуванням запиту нашого часу. Об'єктивні реалії сьогодення такі, що такий потенціал мають цифрові засоби, які оновлюють і збагачують традиційні компоненти музично-педагогічної освіти. Так, у музично-теоретичному компоненті цифрові засоби розширюють сферу теоретичних знань та уявлень учнів про виникнення цифрового музичного мистецтва, його розробку та створення електронної музики (наприклад, електронна музика Ксенакіса або створення музичних творів штучним інтелектом). У музично-виконавчому компоненті цифрові засоби дають нові можливості у вдосконаленні виконавських навичок на музичному інструменті (наприклад, використання можливостей цифрового інструменту - фортепіано, інформаційної системи Дисклавір) [10]. У музично-педагогічному компоненті застосування цифрових засобів оновлюють форми, методи та прийоми діяльності майбутнього фахівця (наприклад, технологія візуалізації, що сприяє більш ефективній навчальній діяльності в цілому, та самостійної роботи зокрема).

При цьому, грамотне застосування цифрових засобів, уміння використання в конкретних навчальних ситуаціях для вирішення педагогічних завдань створює передумову виникнення цифрового елемента як самостійного компонента в системі підготовки майбутнього фахівця.

Отже, підготовка майбутнього вчителя музики в сучасних умовах, передбачає формування систематизованих знань не тільки в галузі

музично-теоретичних, музично-виконавчих та музично-педагогічних напрямках, а й у цифровому напрямі, тобто у необхідності формування цифрові компетенції.

**Висновки.** На сучасному етапі професійна підготовка майбутнього вчителя музики є чотирикомпонентною структурою і включає такі компоненти як: музично-виконавчий, музично-теоретичний, музично-педагогічний і цифровий компонент. Кожен компонент має свою мету, завдання і, при цьому спрямований на забезпечення необхідного рівня готовності майбутнього вчителя музики до професійної діяльності, відповідаючи сучасним і перспективним вимогам у швидко змінних умовах. Слід зазначити, що всі компоненти тісно пов'язані між собою і взаємодіють один з одним, водночас цифровий компонент органічно вбудувався у традиційні компоненти, створюючи умови для розвитку всього комплексу професійних умінь, що пред'являються сучасному майбутньому спеціалісту.

Як відомо, кінцева мета музично-педагогічної освіти - підготовка випускника до музично-педагогічної та культурно-просвітницької діяльності у загальноосвітньому закладі та у системі додаткової освіти дітей. Ця готовність неможлива без сформованості набору відповідних знань, навичок та умінь. Однак навіть добре і повною мірою засвоєні предметні знання не завжди можуть забезпечити молодому фахівцеві успіх у педагогічній роботі. Навчання у вищій школі - не тільки отримання та засвоєння інформації, формування певних навичок та умінь. Це процес, який повинен моделювати майбутню цілісну професійну діяльність (а не її окремі складові), створювати умови для набуття широкої базової освіти.

Таким чином, виходячи з того, що вектор розвитку професійної освіти змінився від знакової парадигми до компетентнісної, була розроблена компетентна модель професійної підготовки вчителя музики, в якій представлені спеціальні професійні компетенції відповідно з тими видами музично-педагогічної діяльності, до яких готується майбутній учитель музики у процесі професійної підготовки: конструктивна професійна діяльність; музична виконавська діяльність; комунікативно-організаторська професійна діяльність; дослідницька діяльність.

***Література:***

1. Про затвердження Переліку спеціалізацій спеціальності та напряму підготовки «Музичне мистецтво», за якими може одночасно здійснюватися підготовка фахівців у вищих навчальних закладах сфери культури. Наказ Міністерства культури України від 26.06.2014 р. № 492, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 8 липня 2014 року за №786/25563.

2. Popova O., Kabanska O., Popov V. The essence and technology of pedagogical forecasting of development of innovation processes in education. Educational Studios: Theory and Practice: monograph. Prague - Vienna: Premier Pudlsshing, 2018. pp. 273-279.

3. Popova O., Zhukov V. Training of a future musical art teacher for integrated teaching in the context of the New Ukrainian School. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School :* monograph. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. pp. 341-351.

4. Zhukov V. Preparation of future musical art teachers for integrated teaching. *Educational Studios: Theory and Practice :* monograph. Prague-Vienna : Premier Publishing, 2018. P. 166-173.

5. William H.N. Liberal Education. *Educating for a Complex World: Integrative Learning and Interdisciplinary Studies.* Vol. 96. 2003. № 4. pp. 6-11.

6. Haynes C. Innovations in Interdisciplinary teaching. Westport, CT: Greenwood Press, 2002.

7. Joint Quality Initiative group. Shared Dublin descriptors for the Bologna Working Group on Qualifi cations Frameworks «A Bachelor's, Master's and Doctoral awards»: Working document, 2004. URL : http://www.eua.be

8. Huber M., Hutchings P. Integrative Learning: Mapping the Terrain. Washington, DC : Association of American Colleges and Universities, 2004. 32 p.

9. Rhodes T. Assessing Outcomes and Improving Achievement: Tips and Tools for Using Rubrics. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2010. 51 p.

10. Zhukov V. Educational-methodical provision of technology for the preparation of future musical art teachers to integrated teaching of students. *Media4u Magazine [online]*. Praha, 3/2019. P. 26-30. URL : http://www.media4u.cz/mm032019.pdf

11. Zhukov V. P. Poly-artistic competence as a part of readiness of the future musical art teacher for integrated teaching. Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine: monograph. Vienna: Premier Publishing, 2019. P. 95-103.

***References:***

1. Pro zatverdzhennya Pereliku spetsializatsiy spetsialnosti ta napryamu pidhotovky «Muzychne mystetstvo», za yakymy mozhe odnochasno zdiysnyuvatysya pidhotovka fakhivtsiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh sfery kultury [On the approval of the List of specializations of the specialty and the direction of training "Musical Art", according to which specialists can be simultaneously trained in higher educational institutions in the field of culture. ]. *Nakaz Ministerstva kultury Ukrayiny vid 26.06.2014 r. № 492, zareyestrovanoho v Ministerstvi yustytsiyi Ukrayiny 8 lypnya 2014 roku za №786/25563 [Order of the Ministry of Culture of Ukraine dated June 26, 2014 No. 492, registered in the Ministry of Justice of Ukraine on July 8, 2014 under No. 786/25563.]*[in Ukrainian].

2. Popova, O., Kabanska, O., Popov, V. (2018). The essence and technology of pedagogical forecasting of development of innovation processes in education. *Educational Studios: Theory and Practice: monograph.* Prague - Vienna: Premier Pudlsshing, 2018. pp. 273-279. [in English].

3. Popova, O., Zhukov, V. (2020). Training of a future musical art teacher for integrated teaching in the context of the New Ukrainian School. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School :* monograph. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. pp. 341-351. [in English].

4. Zhukov, V. (2018). Preparation of future musical art teachers for integrated teaching. *Educational Studios: Theory and Practice :* monograph. Prague-Vienna : Premier Publishing, 2018. P. 166-173.[in English].

5. William, H.N. (2003). Liberal Education. *Educating for a Complex World: Integrative Learning and Interdisciplinary Studies.* Vol. 96. 2003. № 4. pp. 6-11. [in English].

6. Haynes, C. (2002). Innovations in Interdisciplinary teaching. Westport, CT: Greenwood Press, 2002. [in English].

7. Joint Quality Initiative group. Shared Dublin descriptors for the Bologna Working Group on Qualifi cations Frameworks «A Bachelor's, Master's and Doctoral awards»: Working document, 2004. URL : http://www.eua.be [in English].

8. Huber, M., Hutchings, P. (2004). Integrative Learning: Mapping the Terrain. Washington, DC : Association of American Colleges and Universities, 2004. 32 p. [in English].

9. Rhodes, T. (2010). Assessing Outcomes and Improving Achievement: Tips and Tools for Using Rubrics. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2010. 51 p. [in English].

10. Zhukov, V. (2019). Educational-methodical provision of technology for the preparation of future musical art teachers to integrated teaching of students. *Media4u Magazine [online]*. Praha, 3/2019. P. 26-30. URL http://www.media4u.cz/mm032019.pdf [in English].

11. Zhukov, V. P.(2019). Poly-artistic competence as a part of readiness of the future musical art teacher for integrated teaching. Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine: monograph. Vienna: Premier Publishing, 2019. P. 95-103. [in English].

*УДК 37.02*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1236-1248*

**Паничок Тетяна Ярославівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет. вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 46009, тел.: (068) 020-88-26, https//orcid.org/0000-0002-1635-5709

# ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ПОНЯТТЯ МЕТОДУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ НІМЕЧЧИНИ

**Анотація.** Мета цієї статті полягає у дослідженні та аналізі впливу філософських теорій на розвиток та застосування методів в освітніх закладах Німеччии, вплив різних філософських шкіл та поглядів на педагогічні практики, а також розрізнення цих підходів від методів, що використовуються в інших культурних та освітніх контекстах. Основним завданням статті є аналіз ключових філософських напрямків, та їхній вплив на освітні практики і розвиток конкретних методів, що виникли внаслідок цих філософських доктрин.

Автор розглядає історію розвитку методу у німецькій філософській думці, зокрема термін "метод" трактується як різні підходи та способи отримання знань та дослідження філософських питань. У німецькій філософії існує різноманітність педагогічних шкіл та методів, які розвивалися протягом історії.

Іммануїл Кант розвинув метод трансцендентальних міркувань у своїй критичній філософії, який спрямований на дослідження умов та можливостей отримання досвіду та знань. Цей метод передбачає аналіз категорій та принципів, що лежать в основі розуміння світу.

Далі стаття розглядає концепцію комунікативного діалогу, яку розвинув німецький філософ та соціолог Юрген Габермас. Його ідеї про ефективну комунікацію як основний засіб досягнення справедливості та демократії в суспільстві відображають сучасні вимоги до взаємодії та спілкування. Аналіз структури комунікації та виявлення можливих перешкод для вільного обміну інформацією стають ключовими елементами у його методі.

У статті розглядається такоє герменевтичний метод, розроблений Гансом-Георгом Ґадамером. Цей метод спрямований на розуміння та інтерпретацію текстів та аналіз понять з метою осягнення їхнього

смислу та значення. Він відкриває нові підходи до розуміння не лише текстів, але й людського досвіду, адаптуючись до потреб сучасного світу.

Загальний огляд цих філософських підходів дає глибоке розуміння сучасної філософії та її впливу на педагогіку, вказуючи на важливість вивчення та застосування певних методів у сучасній освіті.

**Ключові слова:** метод, підхід, філософська школа, педагогіка, метод трансцендентальних міркувань, герменевтичний метод, комунікативний діалог.

**Panychok Tetiana Yaroslavivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies, Western Ukrainian National University. 11, Lvivska St., Ternopil, 46009, tel.: (068)020-88-26, https//orcid.org/0000-0002-1635-5709

## PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF THE CONCEPT OF METHOD IN GERMAN PEDAGOGICAL THOUGHT

**Abstract.** This article is devoted to the problem of the formation of the concept of method in the works of prominent representatives of German philosophy. The purpose of this article is to explore and analyse the influence of philosophical theories on the development and application of methods in German educational institutions. This includes examining how different philosophical schools and opinions have influenced pedagogical practices, as well as distinguishing these approaches from methods used in other cultural and educational contexts. The main objective of the article is to analyse key philosophical trends and their impact on educational practices and the development of specific methods that have emerged as a result of these philosophical doctrines.

The author examines the history of method development in German philosophical thought, in particular, the term ‘method’ is interpreted as different approaches and ways of gaining knowledge and researching philosophical issues. In German philosophy, there is a variety of pedagogical schools and methods that have developed throughout history.

Immanuel Kant developed the method of transcendental reasoning in his critical philosophy, which aims to investigate the conditions and possibilities of gaining experience and knowledge. This method involves analysing the categories and principles underlying the understanding of the world.

The article goes on to discuss the concept of communicative dialogue developed by the German philosopher and sociologist Jürgen Habermas. His

ideas about effective communication as the main means of achieving justice and democracy in society reflect modern requirements for interaction and communication. Analysing the structure of communication and identifying possible obstacles to the free exchange of information become key elements in his method.

The article discusses such a hermeneutic method developed by Hans-Georg Gadamer. This method is aimed at understanding and interpreting texts and analysing concepts in order to comprehend their meaning and significance. It opens up new approaches to understanding not only texts but also human experience, adapting to the needs of the modern world.

A general overview of these philosophical approaches provides a deep understanding of contemporary philosophy and its impact on pedagogy, pointing to the importance of studying and applying certain methods in modern education.

**Keywords:** method, approach, philosophical school, pedagogy, method of transcendental reasoning, hermeneutical method, communicative dialogue.

**Постановка проблеми.** Проблема методу в філософській та педагогічній думці завжди була однією з найбільш актуальних тем для дослідження. Це особливо стосується німецької філософської думки, яка відома своїм глибоким і систематичним підходом до аналізу філософських питань. Від давньогрецьких філософів, які закладали основи діалектики та логіки, до сучасних дослідників, поняття методу еволюціонувало, набуваючи нових вимірів та інтерпретацій. У німецькому філософському контексті ця тема набуває особливої гостроти та глибини, оскільки саме тут зароджувались та розвивались ключові ідеї, що вплинули на розвиток світової філософії. Філософи розглядали питання про те, яким чином можна досягти істини, які методи навчання є найефективнішими, і як вони пов'язані з розумінням світу. У XVII столітті, з появою модернізму, ця проблема набула особливої актуальності. Філософи та педагоги активно досліджували питання методу, намагаючись знайти найкращі способи передачі знань та формування критичного мислення. Вони розробляли нові методи навчання, які були спрямовані на розвиток індивідуальності, самостійності та креативності учнів. У XX столітті проблема методу продовжувала залишатися в центрі уваги філософів та педагогів. Вони досліджували вплив соціального та культурного контексту на процес навчання, розглядали різні підходи до організації навчального процесу, а також аналізували роль вчителя та учня в цьому процесі.

Вивчення філософських основ поняття методу в педагогічній думці Німеччини дозволяє глибше зрозуміти, яким чином філософські течії впливають на методологію освіти. Вивчення німецьких філософських традицій, які формували педагогічні методи, може надати цінні ідеї для реформування освітньої системи в Україні. Важливість такого дослідження для України полягає у можливості адаптації передових педагогічних практик до українських реалій. Німеччина відома своїми успіхами у формуванні критичного мислення, незалежності учнів та використанні інноваційних освітніх технологій, що може слугувати хорошим прикладом для України у процесі модернізації власної педагогічної практики.

Крім того, філософський аналіз поняття методу допомагає краще розуміти зміст і значення освітніх ініціатив, що є важливим для створення освітнього контенту, який би відповідав сучасним вимогам і потребам суспільства. Оскільки Україна переживає період значних соціальних і політичних змін, підходи, засновані на глибокому філософському осмисленні освіти, можуть сприяти формуванню ефективнішої і адаптивної освітньої системи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення історичних філософсько-педагогічних праць таких авторів, як М.В. Богуславський, О.А. Лавріненко, Г.Є. Жураківський та інших, показало значний вплив міжнародної філософсько-педагогічної теорії на розвиток освітніх методологій. Щодо методик викладання соціально-педагогічних дисциплін у Німеччині, значний внесок внесли В. Андрущенко, Т. Козак, С. Кубицький, Ю. Пащенко, Н. Сайко та М. Целих. Крім того, ряд українських дослідників активно займаються аналізом змісту та структури педагогічної освіти в Німеччині, серед яких Н. Абашкіна, Г. Анісімова, Х. Бауман, Т. Вакуленко, В. Гаманюк, М. Громкова, Н. Козак, П. Лундгрен, Н. Махиня, О. Матвієнко, Т. Мойсеєнко, О. Піскунов, Л. Писарєва, Л. Пуховська, Л. Сакун, М. Тихонова, А. Турчин, Л. Чулкова, Т. Яркіна та інші [8]. Ці дослідження є частиною ширшого наукового діалогу, який дозволяє глибше розуміти трансформації в освітній системі та методології Німеччини. Зокрема, аналіз німецьких філософсько-педагогічних традицій допомагає українським науковцям знаходити відповіді на актуальні питання сучасності, розробляти нові педагогічні стратегії, що відповідають потребам українського освітнього контексту.

**Мета статті** – статті полягає в тому, щоб дослідити та проаналізувати, як філософські теорії вплинули на розробку та застосування освітніх методів у Німеччині. Це включає з'ясування, як різні філософські школи і думки формували педагогічні практики, і як

ці підходи відрізняються від методів, що застосовуються в інших культурних і освітніх контекстах.

Виходячи з мети дослідження, основними завданнями статті є аналіз ключових філософських напрямків, які вплинули на педагогіку, таких як ідеалізм, екзистенціалізм, конструктивізм, та інші, та їхній вплив на освітні практики, та конкретних методів, що виникли під впливом філософських доктрин.

**Виклад основного матеріалу.** Метод у німецькій філософській думці має довгу і складну історію розвитку. Термін "метод" означає різні підходи та способи, що використовуються у філософії для отримання знань та дослідження філософських питань.

У навчальних закладах Німеччини широко використовуються методи, що базуються на філософській думці, які сприяють розвитку критичного мислення та розумінню складних концепцій. Одним з таких методів є метод сократичного діалогу, який Ґабріель Марсель описував як спосіб стимулювання критичного розуміння шляхом поставлення запитань та обговорення. Цей метод заохочує студентів аналізувати та обговорювати складні проблеми з допомогою критичного мислення.

Ще одним методом, поширеним в німецьких навчальних закладах, є метод герменевтики, який базується на розумінні та інтерпретації текстів і понять. Цей метод допомагає студентам розвивати навички аналізу та інтерпретації текстів, що є важливими для багатьох гуманітарних дисциплін.

Крім того, методи філософської думки часто використовуються в контексті діалогічного навчання, де акцент робиться на співпраці та взаємодії між викладачем і студентами. Це сприяє активному навчанню та розвитку критичного мислення, оскільки студенти використовують діалог для розуміння та обговорення складних концепцій. Такі методи філософської думки як сократичний діалог, герменевтика та діалогічне навчання, широко використовуються в навчальних закладах Німеччини для розвитку критичного мислення, аналізу та розуміння складних концепцій у різних галузях знань.

Іммануїл Кант (1724 — 1804), видатний німецький філософ, розвинув метод трансцендентальних міркувань у своїй критичній філософії. Цей метод спрямований на дослідження та розуміння умов, за яких ми можемо отримувати досвід та набуття знань. Він вважав, що наші знання про світ формуються через процес трансцендентального мислення, яке досліджує умови та можливості нашого досвіду та пізнання. Цей метод передбачає аналіз категорій та принципів, які лежать в основі нашого розуміння світу. Іммануїл Кант прагнув з'ясувати,

яким чином ми отримуємо знання про світ і які умови лежать в основі нашого розуміння світу і як вони впливають на наші знання [1, С.15].

Принципи, що лежать в основі трансцендентального методу, визначаються філософією Іммануїла Канта і включають:

– Апріорність. Кант вважав, що деякі знання є апріорними, тобто не залежать від досвіду і передують йому, що істинність наших знань залежить від того, наскільки вони відповідають універсальним принципам розуму. Він розрізняв апріорні (передвідомі) та апостеріорні (післявідомі) знання. Апріорні знання є універсальними та не залежать від досвіду, вони становлять умови можливості нашого пізнання. Апріорність є ключовим принципом в трансцендентальному методі Канта.

– Аналіз категорій. На думку філософа, наше розуміння світу ґрунтується на категоріях, які визначають структуру нашого мислення. Трансцендентальний метод включає аналіз цих категорій та їх ролі в нашому розумінні світу.

– Фалібілізм. Вчений підкреслював, що наші знання ніколи не можуть бути остаточно встановленими або безсумнівними. Вони завжди відкриті для критики та перегляду [1].

Таким чином, метод трансцендентальних міркувань Канта полягає у вивченні умов можливості нашого досвіду та пізнання, аналізі категорій та принципів, які лежать в основі нашого розуміння світу.

Метод трансцендентальних міркувань Іммануїла Канта відіграє значну роль у вищих навчальних закладах Німеччини, особливо в гуманітарних і філософських дисциплінах. Цей метод, розроблений Кантом у його критичній філософії, спрямований на аналіз можливостей та обмежень розуму в процесі пізнання. Він надає можливість критичного осмислення основних принципів та понять, які лежать в основі наукових досліджень та філософських концепцій. Цей метод сприяє розвитку аналітичних навичок студентів, а також допомагає їм краще розуміти складні теоретичні конструкції та філософські дискусії. Використання методу трансцендентальних міркувань у навчальному процесі дозволяє студентам отримати глибше та більш системне розуміння філософських проблем та понять, що відображається в їхній здатності аналізувати складні проблеми та розв'язувати їх.

Система і метод Георга Гегеля (1770 — 1831) є одними з найбільш значущий у західній філософії. Гегель розробив діалектичний метод, який відрізняється від традиційної формальної логіки. Його підхід базується на процесі, де думка розвивається через три стадії:

тезу, антитезу та синтез. Цей процес відображається у всіх аспектах реальності та пізнання, від історії до природи, і вважається універсальним.

Г. Гегель вважав, що розвиток відбувається через протиріччя та їхнє вирішення, що веде до вищої форми організації або розуміння. Його система філософії є історичною та логічною: історична, бо вона відображає процес розвитку людського духу через час; логічна, бо вона викладає структуру самої дійсності, яка розкривається через діалектичний процес. Гегель також відомий своєю філософією абсолютного духу, де він стверджує, що остаточна реальність є духовною, а не матеріальною, і що вся історія є процесом, в якому дух пізнає самого себе. Його вчення мало великий вплив на різні галузі філософії та педагогіки в подальшому [7].

Вплив Гегеля на педагогіку можна розглядати через призму його філософських ідей, які мали значний вплив на розвиток освітніх теорій. Гегель вважав, що освіта є фундаментальним процесом у формуванні індивідуальної свідомості та суспільства в цілому. Його діалектичний метод, який передбачає розвиток через тезу, антитезу та синтез, можна застосувати до педагогічного процесу, де учень проходить шлях від незнання до знання через активне вирішення протиріч між існуючими знаннями та новими ідеями.

Гегель також підкреслював важливість історичного та культурного контексту в освіті, стверджуючи, що розуміння історії та культурної спадщини є ключовим для розвитку свідомості. Його ідеї про те, що освіта повинна сприяти розвитку вільної особистості, яка здатна критично мислити та діяти автономно, знайшли відображення в сучасних педагогічних підходах.

Крім того, Гегель визнавав значення морального та етичного виховання, вважаючи, що освіта повинна формувати не лише інтелект, але й характер. Його філософія надихнула багатьох педагогів та теоретиків освіти на розробку освітніх систем, які підтримують цілісний розвиток особистості [7].

Таким чином, Георг Гегель залишив помітний слід у педагогіці, надавши інструменти для розуміння процесу освіти як динамічного, діалектичного процесу, що включає інтелектуальний, моральний та культурний розвиток.

Юрген Габермас (1924) є німецьким філософом і соціологом, який розвинував концепцію комунікативного діалогу як методу аналізу та вирішення соціальних проблем. Він вважає, що ефективна комунікація є ключовим фактором для досягнення справедливості та демократії в

суспільстві. Габермас розвинував концепцію "ідеального мовного акту", який передбачає, що комунікація повинна бути вільною від будь-якого примусу або домінування. Він вважає, що вільний діалог, заснований на раціональних аргументах, сприяє досягненню спільного розуміння та консенсусу.

Комунікативний метод Габермаса включає аналіз структури комунікації, виявлення можливих перешкод для вільного обміну інформацією та розумінням, а також розробку стратегій для покращення комунікації в суспільстві. Він прагне забезпечити рівноправність учасників комунікації та включення всіх голосів у процес прийняття рішень [9].

У своїх працях, зокрема у книзі "Теорія комунікативного діалогу", Габермас розглядає різні аспекти комунікації, такі як мова, раціональність, соціальна структура та влада. Він також досліджує роль комунікації в політичному процесі та розвитку демократії.

Основні ідеї, що лежать в основі методу Юргена Габермаса, включають:

– Комунікативний діалог: Габермас підкреслює важливість вільного обміну ідей та аргументів між учасниками комунікації. Він вважає, що ефективна комунікація є ключовим фактором для досягнення спільного розуміння та консенсусу.

– Раціональність: Вчений вважає, що комунікація повинна базуватись на раціональних аргументах та логіці. Він прагне досягти об'єктивності та обґрунтованості в процесі діалогу.

– Ідеальний мовний акт: Ю. Габермас розвинував концепцію "ідеального мовного акту", який передбачає, що комунікація повинна бути вільною від будь-якого примусу або домінування. Він прагне забезпечити рівноправність учасників комунікації та включення всіх голосів у процес прийняття рішень.

– Аналіз соціальної структури: Габермас досліджує вплив соціальної структури на комунікацію та взаємодію між учасниками. Він розглядає роль влади, нерівності та інших соціальних факторів у комунікаційних процесах.

– Демократія та справедливість: На думку вченого, ефективна комунікація є основою для розвитку демократії та досягнення справедливості в суспільстві. Він прагне забезпечити рівноправність, включення та участь всіх громадян у процесі прийняття рішень [3, С.143].

Ці ідеї визначають основу методу Юргена Габермаса і спрямовані на покращення комунікації та взаєморозуміння в суспільстві.

Метод комунікативного діалогу Юргена Габермаса знаходить широке застосування в навчальних закладах Німеччини, сприяючи покращенню якості комунікації та сприяючи розвитку демократичних процесів у суспільстві. Цей метод включає аналіз структури комунікації, виявлення можливих перешкод для вільного обміну інформацією та розумінням, а також розробку стратегій для покращення комунікації в суспільстві. Габермас розглядає різні аспекти комунікації, включаючи мову, раціональність, соціальну структуру та владу, та досліджує їх роль у політичних процесах та розвитку демократії. Основні ідеї методу включають комунікативний діалог, раціональність, ідеальний мовний акт, аналіз соціальної структури, а також демократію та справедливість. Ці ідеї спрямовані на забезпечення рівноправності учасників комунікації, включення всіх голосів у процес прийняття рішень та сприяння розвитку демократичного суспільства. Таким чином, метод Габермаса використовується в навчальних закладах Німеччини для стимулювання вільного обміну ідей, розуміння та сприяння розвитку демократичних цінностей у майбутніх поколіннях.

Важливим методом у німецькій філософській думці є герменевтичний метод, який розробив Ганс-Ґеорґ Ґадамер (1900 - 2002). Цей метод передбачає розуміння та інтерпретацію текстів і аналіз понять з метою осягнення їхнього смислу та значення.

"Істина та метод" (1960, Тюбінген) - найвідоміша праця німецького філософа Ганс-Ґеорґа Ґадамера, який формулює в ній свою ідею універсальної герменевтики. Ґадамер розуміє герменевтику не як теорію, не як метод чи методологію. Це радше феномен розуміння та відповідної інтерпретації того, що розуміється. У своїй роботі Ґадамер намагається розвинути поняття істини, смислу, знання та розуміння [4].

Герменевтика не обмежується науковим пошуком істини за допомогою таких методів, як докази та пояснення. Адже істина також може бути відкрита через мистецтво та історію, які Ґадамер відносить до гуманітарних наук у найширшому розумінні. Ця істина пізнається через розуміння у формі діалогу, незалежно від того, чи маємо справу зі співрозмовником, текстом, картиною чи будь-яким іншим об'єктом. Герменевтика покликана легітимізувати цю істину, яка виходить за межі наукової методології.

*Герменевтичне коло і проблема упереджень*

Герменевтичне правило полягає в тому, щоб розуміти ціле через окреме і окреме через ціле. Рух розуміння йде від одного до іншого і назад, завдяки чому розширюється розуміння обох (герменевтичне коло). Зрозуміти щось означає підійти до тексту, партнера по діалогу

або твору з конкретним очікуванням, а потім постійно переглядати це очікування, проникаючи в смисл іншої людини. Це очікування є упередженням або навіть упередженням щодо відповідної теми. Щоб зрозуміти іншу людину, недостатньо інтегрувати її значення у власні упередження. Потрібно скоріше зібрати волю, щоб ретельно проаналізувати обґрунтованість і походження власних упереджень і співвіднести їх зі значенням іншої людини. Це призводить до істини, яка охоплює власне упередження і значення іншої людини в сенсі розширення горизонтів.

Упередження має особливе значення. Упередження в сенсі упередженості та обмеженості слід відрізняти від упередження в сенсі упередженості, яку людина готова розширити.. Це означає, що розум, а не традиція, є найвищим джерелом авторитету. Інші авторитети підпорядковані йому. Однак абсолютний розум неможливий, оскільки навіть найвільніший розум обмежений - адже він людський - і тому в ньому панують упередження. Людський, тобто обмежений, розум ніколи не зможе пізнати чи осягнути всеохоплюючу, тобто нескінченну, істину.

*Герменевтична проблема застосування*

Розуміння – це застосування до ситуації. Застосування передбачає аналіз тексту шляхом постановки запитань до нього. Таким чином, значення тексту можна зрозуміти незалежно від наміру автора. Герменевтика - це рефлексія над тим, що відбувається з самим собою в діалозі: розуміння себе в розумінні чогось.

*Логіка запитань і відповідей*

Питання відповідає відкритій структурі герменевтичної свідомості. Воно має сенс спрямування, яке ставить запитуваного в певне світло, але все одно вказує на відкритість. Відповідь має сенс лише в сенсі запитання. Питання вимагає знання про незнання. Певне незнання веде до певного питання. Суть ідеї полягає не в реалізації рішення проблеми, а в реалізації певного відкритого питання.

*Мова як засіб герменевтичного досвіду*

Діалектика – це мистецтво ведення розмови, тобто мистецтво концептуалізації як формування спільної думки. Розмова має свій власний дух, свою власну істину, тому що хід і результат розмови не контролюється мовцями. Порозуміння виникає через розуміння, а не через просте сприйняття думки іншого. Розуміння, в свою чергу, відбувається лише через мову. Розуміння вимагає співпереживання з іншою людиною, щоб осягнути фактичну правоту її думки.

На думку Ґадамера, мова слугує базовою преференцією для нашого "буття-у-світі", яка охоплює всю нашу світову конституцію. "Ми дорослішаємо, пізнаємо світ, пізнаємо людей і, врешті-решт, пізнаємо себе, навчаючись говорити". Ґадамер переконаний, що в усьому своєму мисленні та пізнанні ми завжди упереджені мовною інтерпретацією світу, в який ми вростаємо, і чим більше мова є живим процесом, тим менше ми її усвідомлюємо. Наша артикуляція світу вибудовується через мову, а мова визначає наше мислення.

*Універсальний аспект герменевтики*

Мова – це центр між "я" і світом. Мова спекулятивна - не репрезентація, а прихід до мови. Прихід до мови не створює другого значення. Буття і репрезентація нерозрізнені. Мовні події, як і людські істоти, є скінченними. Скінченність людського розуму є передумовою герменевтичного досвіду. Нескінченний розум (Бог) бачить лише красу цілого, може мислити кожне значення з самого себе ("Бог не філософствує"). Герменевтичний досвід поділяє безпосередність переживання краси і свідчення істини.

*Завдання герменевтики за Ґадамером*

Сам Ґадамер у своїй головній праці вбачає "завдання своєї герменевтики в обґрунтуванні твердження, що розуміння передбачає повторне впізнавання, завдяки якому воно стає іншим розумінням". Таким чином можна було б обґрунтувати принцип герменевтичного кола і зробити відповідний висновок про те, що ми завжди продовжуємо розуміти (на вищому рівні) те, що вже було одного разу зрозуміле в традиції. І хоча ці нові висновки, як правило, можуть бути досягнуті лише тому, що вони можуть бути інтегровані в нескінченну кількість посилань на значення, Ґадамер наполягає на скінченній природі нашого мислення і нашого розуміння. У згоді з Гайдеґґером, він дотримується такої точки зору: той факт, що ми все більше наближаємося до смерті, дає можливість зрозуміти наше життя як завершене ціле [5].

Метод герменевтики Ґадамера використовується в навчальних закладах Німеччини для розвитку навичок аналізу та інтерпретації текстів і понять у різних галузях знань для спільного аналізу текстів та творів з учнями. Це може включати прочитання та обговорення філософських творів, літературних текстів, історичних документів тощо. Учні аналізують текст, враховуючи його контекст, і роблять власні висновки щодо його смислу та значення. Основна ідея методу герменевтики полягає в тому, щоб розуміти текст через взаємодію між власними уявленнями та інтерпретаціями та історичним та культурним контекстом, в якому він був створений. Цей підхід допомагає учням розвивати критичне мислення, навички аналізу та здатність до самостійного мислення.

**Висновки.** Підбиваючи підсумки проведеного дослідження, зазначимо, що ідеї визначних німецьких філософів мали вплив на розвиток педагогіки, політичної теорії та культурології, надаючи нові інструменти для аналізу соціальних проблем та підвищення якості міжособистісних відносин. У німецьких навчальних закладах ідеї філософії активно використовуються в розробці курсів та методик викладання. Філософська освіта залишається важливою складовою навчальних програм, що сприяє формуванню інтелектуального розвитку та критичного мислення серед учнів та студентів. Таким чином, філософські течії Німеччини впливають на сучасні методи викладання, сприяючи активному та інтелектуальному навчанню в навчальних закладах усіх рівнів.

У контексті педагогічних наук, подальше дослідження концепцій німецьких філософів може мати значний вплив на розвиток освітніх теорій та практик. Вивчення ідей Гегеля про розвиток духу та Габермаса про комунікативну діалогічну педагогіку може сприяти розробці педагогічних підходів, спрямованих на комплексний розвиток особистості учнів. Розуміння концепцій Гегеля, Габермаса та Гадамера може надати педагогам нові інструменти для організації навчального процесу, стимулювання діалогу та розвитку критичного мислення серед учнів. Концепція Габермаса про комунікативний діалог може бути застосована для стимулювання критичного мислення та вироблення навичок співпраці та розуміння в учнів.

Загалом, подальше вивчення цих концепцій може сприяти поглибленню розуміння процесів навчання та виховання, що відкриває шлях до нових методик та підходів у педагогічній практиці.

***Література:***

1. Albrecht, Carsten. Kritischer Rationalismus und geisteswissenschaftliche Pädagogik – Versuch einer erkenntnistheoretischen Optimierung in pädagogischer Absicht. GRIN Verlag. München, 2001. 23 Seiten. https://www.grin.com/document/106307

2. Apel, Karl-Otto (Hrsg.) Hermeneutik und Ideologiekritik. Suhrkamp Verlag. Frankfurt am Main, 1971. 316 Seiten.

3. Figal, Günter. Hans-Georg Gadamer: Wahrheit und Methode. Akad.-Verl. Berlin, 2007. 233 Seiten.

4. Kneer, Georg. Kommunikativer Dialog: Habermas Die Pathologien der Moderne: Zur Zeitdiagnose in der ‚Theorie des kommunikativen Handelns' von Jürgen Habermas Springer-Verlag, 08.03.2013. 212 Seiten [in German].

5. Lang, Peter Christian. Hans-Georg Gadamer. Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik. Hauptwerke der Philosophie. 20. Jahrhundert. Reclam-Verlag. Stuttgart, 1992. S. 256 – 282.

6. Reinfried, S., Mathis, C., & Kattmann, U. Das Modell der Didaktischen Rekonstruktion. Eine innovative Methode zur fachdidaktischen Erforschung und Entwicklung von Unterricht. BzL - Beiträge Zur Lehrerinnen- Und Lehrerbildung, 27(3), 2009. S. 404–414. https://doi.org/10.36950/bzl.27.3.2009.9826

7. Roessler, Wilhelm. Die pädagogische Interpretation der Philosophie Hegels um die Mitte des 19. Jahrhunderts. Bildung und Erziehung. Vol. 16, No. Jg. 2019 https://doi.org/10.7788/bue-1963-jg09

8. Базова В. І. Особливості організації системи вищої педагогічної освіти Німеччини. Вісник післядипломної освіти. 2010. С. 9 – 15. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2010_1(1)__4.

9. Дмитренко К.С. Юрґен Габермас: від рефлексії до комунікації. Магістеріум. 2012. Вип. 47. С. 38–45.

10. Линенко А. Ф. Герменевтичний підхід у педагогіці і його принципи. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського № 3 (122), 2018. С. 55 – 59.

***References:***

1. Albrecht, Carsten. (2001) *Kritischer Rationalismus und geisteswissenschaftliche Pädagogik – Versuch einer erkenntnistheoretischen Optimierung in pädagogischer Absicht [Critical rationalism and humanities pedagogy - attempt at epistemological optimization with pedagogical intent]*. GRIN Verlag. München. https://www.grin.com/document/106307 [in German].

2. Apel, Karl-Otto (Hrsg.). (1971) *Hermeneutik und Ideologiekritik [Hermeneutics and ideology criticism]*. Frankfurt am Main [in German].

3. Figal, Günter. (2007). *Hans-Georg Gadamer: Wahrheit und Methode [Hans-Georg Gadamer: Truth and Method]*. Akad.-Verl. Berlin. [in German].

4. Kneer, Georg. (2013). *Die Pathologien der Moderne. Zur Zeitdiagnose in der 'Theorie des kommunikativen Handelns' von Jürgen Habermas [The pathologies of modernity. On the diagnosis of time in the 'Theory of Communicative Action' by Jürgen Habermas]*. Springer-Verlag. [in German].

5. Lang, Peter Christian. (1992). Hans-Georg Gadamer. Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik [Hans-Georg Gadamer. Truth and method. Basics of a philosophical hermeneutics]. *Hauptwerke der Philosophie. 20. Jahrhundert.* Reclam-Verlag. Stuttgart [in German].

6. Reinfried, S., Mathis, C., & Kattmann, U. (2009). D*as Modell der Didaktischen Rekonstruktion. Eine innovative Methode zur fachdidaktischen Erforschung und Entwicklung von Unterricht. [The model of didactic reconstruction. An innovative method for didactic research and development of lessons]*. BzL - Beiträge Zur Lehrerinnen- Und Lehrerbildung, 27(3). https://doi.org/10.36950/bzl.27.3.2009.9826 [in German].

7. Roessler, Wilhelm. (2019). *Die pädagogische Interpretation der Philosophie Hegels um die Mitte des 19. Jahrhunderts. [The educational interpretation of Hegel's philosophy around the middle of the 19th century]*. Bildung und Erziehung. Vol. 16, No. Jg. https://doi.org/10.7788/bue-1963-jg09 [in German].

8. Bazova V. I. (2010). *Osoblyvosti orhanizatsii systemy vyshchoi pedahohichnoi osvity Nimechchyny [Peculiarities of the organization of the system of higher pedagogical education in Germany]*. Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2010_1(1)__4 [in Ukrainian].

9. Dmytrenko K.S. (2012). *Yurgen Habermas: vid refleksii do komunikatsii. Magisterium [Juergen Habermas: from reflection to communication. Magisterium].* Vyp. 47. [in Ukrainian].

10. Lynenko A. F. (2018). *Hermenevtychnyi pidkhid u pedahohitsi i yoho pryntsypy [Hermeneutic approach in pedagogy and its principle]*. Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D.Ushynskoho № 3 (122) [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 373.3.011.3-051:17.022.1-027.561*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1249-1260*

**Петрик Крістіна Юріївна** кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69063, https://orcid.org/0000-0003-0615-5217

**Фатьянова Тетяна Олександрівна** асистентка кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69063, https://orcid.org/0000-0001-5302-6296

# ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ПРАКТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ СТВОРЕННЯ УСПІШНОГО ОСОБИСТОГО БРЕНДУ

**Анотація.** У статті здійснено оцінку внеску науковців у досліджені питання брендингу галузі освіти та приділено увагу проблемі формування особистого бренду майбутнього вчителя початкової школи. За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури зроблено висновок, що досліджувана проблема є досить актуальною та потребує детального розгляду в сфері освіти, зокрема з питань особистісного бренду вчителя.

Розкрито сутність понять «бренд», «персональний бренд», «особистий бренд майбутнього вчителя початкової школи». Описані ключові етапи створення особистого бренду. Зазначено, що виключну роль у створенні професійного іміджу майбутнього фахівця відіграє публікація педагогічних доробок, розробка особистих вебсайтів, участь у семінарах, вебінарах, форумах, конкурсах, конференціях тощо. Визначено, що успішно створений особистий бренд надає значну підтримку майбутньому вчителю початкової школи в різних аспектах, а саме: формування авторитету та довіри; створення унікальності та диференціації; підвищення впізнаваності та видимості; ріст мотивації та задоволеності. Запропоновано комплекс практичних інструментів для розвитку персонального бренду. До них віднесено: SWOT-аналіз, white paper (біла книга), сторітелінг, блогінг, трайвертайзінг і портфоліо. Зазначено, що використання цих інструментів позитивно впливає на саморозвиток та самоосвіту майбутнього педагога. Розглянуто приклади інноваційних форматів взаємодії майбутнього вчителя початкової школи в процесі розвитку особистого бренду.

Зроблено висновки про те, що в сучасних умовах створення та просування особистого бренду є досить актуальним та сприяє розвитку конкурентоспроможності, як майбутнього вчителя початкової школи, так і закладу освіти в цілому; позитивно впливає на його імідж; допомагає розкрити внутрішні ресурси та закладений потенціал. Стаття представляє науковий і практичний інтерес для здобувачів вищої освіти, вчителів початкової школи, дослідників і всіх тих, хто зацікавлений у проблемі професійного розвитку, зокрема створенні успішного особистого бренду.

**Ключові слова:** професійний розвиток, майбутній учитель початкової школи, особистий бренд, інструменти брендингу, імідж учителя.

**Petryk Kristina Yuriivna** Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor at the Department of Primary Education, Berdyansk State Pedagogical University, Zhukovskoho St., 66, Zaporizhzhia, 69063, https://orcid.org/0000-0003-0615-5217

**Fatianova Tetiana Oleksandrivna** Assistant Lecturer at the Department of the Primary Education, Berdyansk State Pedagogical University, Zhukovskoho St., 66, Zaporizhzhia, 69063, https://orcid.org/0000-0001-5302-6296

## PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS: PRACTICAL TOOLS FOR CREATING A SUCCESSFUL EDUCATIONAL BRAND

**Abstract.** The article evaluates the contribution of scientists to the study of branding in the field of education and pays attention to the problem of forming a personal brand of a future primary school teacher. Based on the results of the analysis of psychological and pedagogical literature, it is concluded that the problem under study is quite relevant, but practical tools for creating a successful personal brand of a future primary school teacher are not sufficiently presented.

The essence of the concepts of «brand», «personal brand», «personal brand of a future primary school teacher» is revealed. The key stages of creating a personal brand are described. It is noted that an exceptional role in creating a professional image of the future specialist is played by the publication of pedagogical achievements, the development of personal websites, participation in seminars, webinars, forums, competitions, conferences, etc. It has been determined that a successfully created personal

brand provides significant support to a future primary school teacher in various aspects, namely: building credibility and trust; creating uniqueness and differentiation; increasing recognition and visibility; increasing motivation and satisfaction. A set of practical tools for developing a personal brand is proposed. These include: SWOT-analysis, white paper, storytelling, blogging, travertising and portfolio. It is noted that the use of these tools has a positive impact on the self-development and self-education of the future teacher. Examples of innovative formats of interaction of a future primary school teacher in the process of developing a personal brand are considered.

It is concluded that in modern conditions, the creation and promotion of a personal brand is quite relevant and contributes to the development of competitiveness of both the future primary school teacher and the educational institution as a whole; positively affects its image; helps to reveal internal resources and inherent potential. The article is of scientific and practical interest for higher education students, primary school teachers, researchers and all those interested in the problem of professional development, in particular, creating a successful personal brand.

**Keywords:** professional development, future primary school teacher, personal brand, branding tools, teacher image.

**Постановка проблеми.** Українська освіта перебуває на стадії модернізації, де конкурентоспроможність набуває ключового значення. Роботодавці потребують креативних працівників – професіоналів своєї справи, які гнучко реагують на умови сьогодення й долають освітні виклики. Тому вища освіта має готувати фахівців з активною життєвою позицією, здатних презентувати себе за рамками закладу освіти та знаходити найбільш вигідні сфери реалізації педагогічного потенціалу.

До останнього часу майбутні вчителі початкової школи здебільшого мало замислювалися про свій бренд. Ситуація почала змінюватися після початку пандемії, спричиненої COVID-19 та повномасштабного військового вторгнення російської федерації в Україну. Перехід освітнього процесу в дистанційний режим висвітлив прогалини в умінні майбутніх педагогів презентувати себе іншим людям. Педагоги здебільшого не розуміли, як підготуватися до комунікації у віртуальних класах та соціальних мережах. Тим часом батьки отримали можливість спостерігати за освітнім процесом, перебуваючи вдома з дітьми, і далеко не завжди були задоволені тим, що бачили. Одночасно з тотальним переходом в онлайн режим посилилась конкуренція вчителями початкової школи й закладами освіти [4].

На сучасному ринку праці здатність створювати, просувати та подекуди продавати особистий бренд стає як ніколи актуальною та важливою. Особливо це є вагомим для фахівців сфери «person-to-person», тобто активної комунікації до якої відноситься й професія вчителя. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи має включати інструментарій для створення успішного особистого бренду вже під час освітнього процесу в закладі вищої освіти, щоб сформувати конкурентоспроможного фахівця.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання бренду та його визначення широко представлені у роботах таких відомих закордонних дослідників, як А. Уіллер, Т. Гед, Ж.-Н. Капферер, М. Скотт, Д. Траут, Г. Дан, а також українських науковців: А. Старостіна, А. Федорченко, І. Ярошенко, О. Зозулев, Ю. Нестерова, Д. Файвішенко, Е. Ромат, К. Мамонов, К. Тімонін та інші. Загальнопсихологічні основи іміджу навчального закладу розглядали О. Землянська, А. Громова, О. Бандурка та інші.

Якщо розглядати питання брендингу галузі освіти в цілому, то його дослідженням займалися Ф. Котлер, Н. Спіріна, А. Уіллер, Є. Дагаєва. Безпосередньо над розв'язанням проблем формування особистого бренду вчителя працювала незначна кількість науковців, а саме Т. Стовба, О. Трач, Д. Підчук, М. Фарухшина, О. Плахотнік, Д. Черняк та інші.

За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури можемо зазначити, що досліджувана проблема є актуальною та потребує детального розгляду в сфері освіти, зокрема з питань особистісного бренду вчителя.

**Мета статті** – схарактеризувати особистий бренд майбутнього вчителя початкової школи та виокремити практичні інструменти для його успішного створення.

**Виклад основного матеріалу.** У тлумачному словнику української мови поняття «бренд» трактується як розрекламована торгова марка певного товару. Одним із найпоширеніших трактувань поняття «персональний бренд» є визначення Т. Пітерса, який розглядав його як «наш образ у свідомості іншої людини; як нас бачать і сприймають; усе, що про нас думають інші» [12].

Поняття «особистого бренду педагога» С. Нагорняк розкриває як «постійний саморозвиток, підвищення рівня знань, педагогічної майстерності, професіоналізм, постійне спілкування з цільовою аудиторією» [5, с. 205]. Особистий бренд, на думку С. Кравченко та С. Бажана, дає змогу майбутньому фахівцю стати орієнтиром для

здобувачів освіти в часи кризи, чим викликають їх довіру. Наявність персонального бренду також може стати альтернативною можливістю заробітку для освітян [4].

Професійний розвиток майбутнього вчителя початкової школи варто розглядати як діяльність, що підвищує його конкурентоспроможність з метою більш якісної підготовки молодших школярів, які володіють високим рівнем ключових компетентностей. Персональний бренд майбутнього вчителя початкової школи дозволяє представити себе світові у такому вигляді, який відображає його унікальну особистість, навички, цінності та пристрасті. Це можливість розповісти свою історію та створити незабутнє враження.

Особистий бренд надає значну підтримку майбутньому вчителю початкової школи у різних аспектах, зокрема таких як: формування авторитету та довіри, створення унікальності та диференціації, підвищення впізнаваності та видимості, ріст мотивації та задоволеності.

Кропітка довготривала робота над створенням особистого бренду допомагає майбутньому вчителю початкової школи утвердитися як професіоналу й експерту у своїй галузі. Він може продемонструвати фахові компетентності, здобуті за час навчання в закладі вищої освіти та практичний досвід роботи з молодшими школярами, отриманий у процесі проходження виробничої практики в школі; показати самовідданість, ентузіазм і прихильність до здобувачів вищої освіти і професії загалом. Маючи персональний бренд, майбутній учитель початкової школи може завоювати довіру потенційних роботодавців, учнів, батьків, колег.

Важливим елементом у створенні особистого бренду майбутнього вчителя початкової школи вважається здатність підкреслити сильні сторони та продемонструвати власні таланти; сприяти вираженню індивідуальності та креативності, що дозволить виділятися з-поміж інших колег і закріпить ідентичність. Окрім того, успішно сформований особистий бренд допомагає майбутньому вчителю початкових класів рекламувати себе та роботу зокрема. З’являється можливість розширити коло спілкування й аудиторію слухачів, більше перспектив для кар’єрного розвитку та зростання.

Хочемо наголосити на тому, що вже маючи персональний бренд, майбутній учитель початкової школи підвищує свою мотивацію та отримує більше задоволення від професії. Також надихає та впливає на інших своєю пристрастю та метою. Ключовою перевагою виступає допомога в аналізі досягнень, успіхів та труднощів [13].

Пропонуємо розглянути ключові етапи створення особистого бренду майбутнього вчителя початкової школи. По-перше, необхідно визначити свою мету. Для цього необхідно дати відповіді на такі питання: заради чого та навіщо я буду створювати (вдосконалювати) свій бренд? Відповідь на це питання значно полегшить подальшу роботу. Хтось може поставити за мету залучити якомога більше здобувачів початкової освіти. Інший учитель прагне здобути довіру батьків, третій – сформувати лояльне ставлення до себе з боку адміністрації чи розповісти про себе колегам [10]. По-друге, необхідно з'ясувати, що вас мотивуватиме. Що саме буде надихати витрачати час на створення персонального бренду? Також слід продумати, що саме вас зможе виділяти з поміж інших учителів початкової школи, буде вашою родзинкою. По-третє, подумайте, хто може увійти до аудиторії слухачів / глядачів. Адже особистий бренд – це не лише про особистість учителя, а й про тих людей, яких зможете надихнути та поділитися власним професійним досвідом. Цільова аудиторія може бути різною, але виходячи зі специфіки роботи вчителя початкової школи – це здебільшого батьки, учні, колеги та керівництво закладу освіти [6; 14]. Останній крок – побудова особистого бренду. Процес його створення може викликати відчуття штучності та технічності, але насправді він заснований на індивідуальних цінностях та здібностях майбутнього фахівця. Виключну роль у створенні особистого бренду майбутнього вчителя початкової школи відіграє публікація власних педагогічних доробок, розробка особистих вебсайтів, участь у семінарах, вебінарах, форумах, конкурсах, конференціях тощо. Така діяльність слугуватиме підтвердженням високого професійного рівня та демонструватиме навички та отриманий досвід у найкращому світлі.

Сформований особистий бренд відкриває перед майбутнім учителем початкової школи безліч можливостей. В першу чергу, сприяє налагодженню продуктивних особистісно-розвивальних стосунків зі здобувачами початкової освіти, допомагає створити атмосферу довіри, чим заохочує учнів навчатися. З боку батьків, наявне переконання в більш якісних та ґрунтовних знаннях молодших школярів, що здобувають освіту під керівництвом учителя з наявним персональним брендом. Також з'являються перспективи впливати на реформування освіти. Педагог із визначеним особистим брендом може бути запрошеним виступати в якості спікера на освітніх заходах, проводити майстер-класи і тренінги для колег. Такий учитель може стати автором статей в освітніх виданнях, створювати навчальні матеріали та курси, а також брати участь у проєктах з підвищення кваліфікації вчителів. Його

досвід і знання можуть використовуватися для розробки нових навчальних програм і методик.

Серед практичних інструментів для створення та розвитку успішного особистого бренду, які може застосовувати в своїй професійній діяльності майбутній учитель початкової школи, варто виокремити наступні: SWOT-аналіз, white paper (біла книга), сторітелінг, блогінг, трайвертайзінг і портфоліо. Розглянемо їх більш детально.

SWOT-аналіз – засіб, що допомагає в плануванні, заснований на виявленні внутрішніх і зовнішніх факторів об'єкта. Говорячи про особистість майбутнього педагога, то даний інструмент допомагає при оцінці кваліфікації, комунікаційних навичок, досвіду, ефективності навчання, мотивації, організаційних здібностей, зацікавленості в професії, визначення проблем спричинених порушенням дисципліни чи освітніми втратами. Його суть полягає в класифікації факторів і явищ, які впливають на професійний розвиток майбутнього фахівця, на чотири категорії: сильні сторони, слабкі сторони, можливості та загрози. За результатами проведення SWOT-аналізу в педагога з'являється можливість вибудовувати стратегії для удосконалення роботи [3].

White paper (біла книга) – певний звіт, що презентує коротку інформацію про певну діяльність та використовується для цільової аудиторії з метою просування продукту, сервісу тощо. За допомогою такої брошури молодші школярі можуть отримувати відповідну інформацію до конкретної теми, що вивчається. Також даний інструмент може використовуватися учителем для візуалізації своїх досягнень та напрацювань при участі в освітніх заходах.

Сторітелінг – маркетинговий інструмент, який використовується для представлення інформації про продукти чи послуги у форматі «розповідання історій». До основних функцій сторітелінгу в освітньому процесі відносять: пропагандистську (переконання учнів, батьків щодо виконання складних завдань, проєктів, ініціатив тощо), комунікативну (підвищення ефективності спілкування), мотивуючу (розширення арсеналу інструментів мотивації здобувачів початкової освіти, батьків, учителів) та об'єднувальну (розвиток колективної культури). При впровадженні даного інструменту варто звернути увагу, що контент має бути актуальним та цікавим, емоційним та мати головного героя, який має викликати асоціації у аудиторії.

Блогінг – процес створення, просування публікацій в Інтернеті. Розвиток особистого бренду починається із налагодження комунікації з

аудиторією. До інструментів спілкування відноситься власний блог у соціальних мережах чи вебсайт, де вчитель початкової школи може ділитися своїм досвідом, персональними методичними розробками, враженнями, порадами роботи з учнями тощо. Сучасне суспільство краще обізнане з візуальним контентом, тому найефективнішою практикою учителів початкової школи є відеоблогерство. Блогінг дозволяє вирішити завдання комунікативної присутності в соціальних мережах, служить додатковим інструментом професійної діяльності учителя, забезпечує простір для обміну думками.

Трайвертайзінг є відносно новою концепцією, яка полягає в тому, що споживачі мають унікальну можливість дізнатися більше про продукт чи послугу шляхом випробування перед покупкою. Метою даного інструменту не є обов'язкове придбання, адже більшість виробників хочуть досягти ефекту лояльності, пропонуючи споживачам можливість спробувати та протестувати їхню продукцію. Вчитель початкової школи може використовувати цей інструмент на відкритих заняттях, спрямованих на потенційних учнів та батьків. Ключовим завданням даного заходу є пробудження зацікавленості до особистості даного педагога, поява стимулу навчатися саме в нього [11].

Портфоліо – важливий інструмент, що має на меті відобразити професійний розвиток, досягнення в навчанні й викладанні, а також особисті захоплення педагога. До ключових елементів портфоліо відносять: професійну біографію (сертифікати, опис освіти, досвіду роботи тощо), розробки та матеріали до уроків, опис досягнень учнів, відгуки від батьків та колег тощо. У сучасних умовах значного поширення набуває створення електронного портфоліо. Е-портфоліо дозволяє своєчасно оновлювати інформацію та персональні дані педагога, презентувати результати участі в професійних заходах, що в переважній більшості подаються у електронному вигляді [1].

Використання запропонованих інструментів сприяє розвитку конкурентоспроможності та формуванню професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи, позитивно впливає на його саморозвиток та самоосвіту, а також допомагає розкрити власний потенціал.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою створення їх особистого бренду важливого значення набуває комунікація, яка реалізується через онлайн та офлайн засоби масової інформації. Враховуючи особливості педагогічної діяльності вчителя початкової освіти, до них відносимо: telegram-канали, соціальні мережі, вебінари, радіо, телебачення, подкасти, конференції тощо.

Зв'язок з медіа є однією з невід'ємних частин освітнього процесу в закладі вищої освіти, оскільки має на меті збагатити навчальний матеріал та сприяти кращому його засвоєнню майбутніми фахівцями. Вибір відповідних форматів медіакомунікації у процесі розвитку особистого бренду є центральним аспектом.

Прикладами інноваційних форматів взаємодії вчителя та учнів є: відеоуроки – ефективний засіб навчання, що є візуально привабливим та допомагає учням краще зрозуміти поняття, ілюструючи процеси та експерименти; подкасти – аудіоформат, що допомагає глибше зрозуміти складні теми в зручний для здобувачів початкової освіти час; інтерактивні вебсайти та додатки – засоби, що допомагають зробити навчання захопливим та цікавим; соціальні медіа – найактивніший спосіб взаємодії учителя та учнів; вебінари та онлайн-конференції – спосіб презентувати молодшим школярам інформацію досвідчених експертів та викладачів [8].

Важливого значення у професійній діяльності майбутнього вчителя початкової школи набуває врахування освітніх трендів – певних стимулів до засвоєння учнями нових знань. Найпоширенішими з них у 2024 році визначено: убіквітарність, адаптивне навчання, методика управління проєктами SCRUM, безперервне навчання, білінгвальне навчання, залучення гаджетів та 3D-окулярів, гейміфікація, джигсоу, імерсивне навчання, пріоритизація, проактивність, скрайбінг, робота з настроєм здобувачів початкової освіти, шестикутне навчання тощо [7].

Отже, успішний особистий бренд дозволяє майбутньому вчителю початкової школи завоювати авторитет на ринку освітніх послуг, знати свої сильні сторони та відкривати нові можливості; допомагає виробити власний стиль навчання, створити передумови для успішної кар'єри, отримати вищу науково-педагогічну кваліфікацію; дає змогу особисто обирати партнерів для співпраці та не працювати з тими, хто не до душі. Компетентний та затребуваний педагог не побоюється втратити роботу і працює на вигідних для себе умовах, отримує задоволення та почувається впевнено в найскладніших життєвих обставинах. Наявність персонального бренду дає змогу майбутньому вчителю початкової школи будувати власну освітню траєкторію, дозволяє самоствердитися, саморефлексувати та сприяє професійному самовдосконаленню педагогічної діяльності.

**Висновки.** Створення та просування особистого бренду майбутнього вчителя початкової школи є актуальним завданням сучасного закладу вищої освіти. Підготовка конкурентоспроможного,

самостійного, ініціативного захищеного та мобільного фахівця на ринку праці, здатного до найвищої самореалізації в професії – стратегічна ціль змін в освіті. Особистий бренд майбутнього вчителя початкової школи позитивно впливає на його імідж; допомагає розкрити творчий потенціал та адаптуватися до нових соціально-економічних умов. Інноваційні формати взаємодії, врахування сучасних освітніх трендів, використання практичних інструментів у системі підготовки фахівців нової генерації впливають на створення їх успішного особистого бренду в майбутній професійно-педагогічній діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо розвитку особистого бренду майбутнього вчителя початкової школи з урахуванням освітніх викликів.

***Література:***

1. Бойко О. І. Електронне портфоліо викладача – альтернативна форма оцінки його педагогічної діяльності та професіоналізму. *Вісник Черкаського державного технологічного університету. Технічні науки*. № 1. 2017. С. 150–155.

2. Боровик Т. М., Устиченко С. В., Залозна Т. Г., Волощенко О. В. Інноваційне освітнє середовище як інструмент брендингу. *Маркетинг і цифрові технології*. Том 7, № 1. 2023. С. 96–106.

3. Бужанська М. В. SWOT-аналіз − основа самооцінювання педагогічної діяльності. *Вісник Львівського торговельно-економічного університету. Економічні науки*. № 72. 2023. С. 22–29.

4. Кравченко С. О., Бажан С. П. Персональний брендинг як сучасна фахова компетентність майбутнього педагога. *Інноваційна педагогіка*. Том 2, № 48. 2022. С. 124–127.

5. Нагорняк С. В. Особливості формування особистого бренду викладача. *Техніка і наука*. № 11(11). 2022. С. 203–210.

6. Нетреба М. М. Роль керівника закладу освіти щодо формування бренду галузі освіти в умовах Нової української школи. *Молодий вчений.* № 5.2. 2019. С. 178–182.

7. Нові освітні тренди, які можуть підвищити інтерес та включеність учнів у навчальний процес. 2024. URL : https://znayshov.com/News/Details/novi_osvitni_trendy_Yaki_mozhut_pidvyshchyty_interes_ta_vkliuchenist_uchniv_u_navchalnyi_protses#google_vignette (дата звернення : 22.05.2024).

8. Освіторія. Персональний бренд учителя: як педагогу впливати на освітню галузь. 2023. URL : https://osvitoria.media/experience/personalnyj-brend-vchytelya-yak-pedagogu-vplyvaty-na-osvitnyu-galuz/ (дата звернення : 22.05.2024).

9. Розпорядження Кабінету міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». 2016. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80 (дата звернення : 20.05.2024).

10. Смерічевський С. Ф., Петропавловська С. Є., Радченко О. А. Бренд-менеджмент: навч. посібник. Київ : НАУ, 2019. 156 с.

11. Фарухшина М. Інструменти педагогічного маркетингу в професійній діяльності педагога Нової української школи. *Методист*. № 6. 2018. С. 34–37.

12. Peters T. The brand called you. / Fast company. URL: https://personalimpact.ca/wp-content/uploads/2015/08/thebrandcalledyou.pdf (дата звернення 22.05.2024).

13. Primary school teacher: Marketing Your Teaching Brand: Insights from Primary Educators (2024). URL : https://fastercapital.com/content/Primary-school-teacher--Marketing-Your-Teaching-Brand--Insights-from-Primary-Educators.html (дата звернення : 21.05.2024).

14. YouTube. Steps to Building a Personal Brand You Feel Good About | The Way We Work, a TED series. YouTube. Retrieved May 18, 2023. URL : https://www.youtube.com/watch?v=ozMCb0wOnMU (дата звернення : 21.05.2024).

***References:***

1. Boiko, O. I. (2017). Elektronne portfolio vykladacha – alternatyvna forma otsinky yoho pedahohichnoi diialnosti ta profesionalizmu [The electronic portfolio of a teacher is an alternative form of evaluation of his/her pedagogical activity and professionalism]. *Visnyk Cherkaskoho derzhavnoho tekhnolohichnoho universytetu. Tekhnichni nauky – Bulletin of Cherkasy State Technological University. Technical sciences, 1*, 150–155 [in Ukrainian].

2. Borovyk, T. M., Ustychenko, S. V., Zalozna, T. H., & Voloshchenko, O. V. (2023). Innovatsiine osvitnie seredovyshche yak instrument brendynhu [Innovative educational environment as a branding tool]. *Marketynh i tsyfrovi tekhnolohii – Marketing and digital technologies, 7 (1)*, 96–106 [in Ukrainian].

3. Buzhanska, M. V. (2023). SWOT-analiz − osnova samootsiniuvannia pedahohichnoi diialnosti [SWOT analysis as a basis for self-assessment of teaching activities]. *Visnyk Lvivskoho torhovelno-ekonomichnoho universytetu. Ekonomichni nauky – Bulletin of Lviv University of Trade and Economics. Economic sciences, 72*, 22–29 [in Ukrainian].

4. Kravchenko, S. O., & Bazhan, S. P. (2022). Personalnyi brendynh yak suchasna fakhova kompetentnist maibutnoho pedahoha [Personal branding as a modern professional competence of a future teacher]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy, 2 (48)*, 124–127 [in Ukrainian].

5. Nahorniak, S. V. (2022). Osoblyvosti formuvannia osobystoho brendu vykladacha [Peculiarities of forming a teacher's personal brand]. *Tekhnika i nauka – Technology and science, 11(11)*, 203–210 [in Ukrainian].

6. Netreba, M. M. (2019). Rol kerivnyka zakladu osvity shchodo formuvannia brendu haluzi osvity v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [The Role of the head of an educational institution in shaping the brand of the education sector in the context of the new Ukrainian school.]. *Molodyi vchenyi – A young scientist, 5.2*, 178–182 [in Ukrainian].

7. Novi osvitni trendy, yaki mozhut pidvyshchyty interes ta vkliuchenist uchniv u navchalnyi protses [New educational trends that can increase students' interest and engagement in the learning process] (2024). URL : https://znayshov.com/News/Details/novi_osvitni_trendy_Yaki_mozhut_pidvyshchyty_interes_ta_vkliuchenist_uchniv_u_navchalnyi_protses#google_vignette (accessed: 22.05.2024) [in Ukrainian].

8. Osvitoriia (2023). Personalnyi brend uchytelia: yak pedahohu vplyvaty na osvitniu haluz [Teacher's personal brand: how a teacher can influence the education sector]. URL : https://osvitoria.media/experience/personalnyj-brend-vchytelya-yak-pedagogu-vplyvaty-na-osvitny u-galuz/ (accessed: 22.05.2024) [in Ukrainian].

9. Rozporyadzhennya Kabinetu ministriv Ukrayini «Pro shvalennya Koncepciyi realizaciyi derzhavnoyi politiki u sferi reformuvannya zagalnoyi serednoyi osviti «Nova ukrayinska shkola» na period do 2029 roku» [Order 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»]. (2016). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80 (accessed: 20.05.2024) [in Ukrainian].

10. Smerichevskyi, S.F., Petropavlovska, S.Ye., Radchenko, O.A. (2019). Brend-menedzhment [Brand management]. Kyiv: NAU [in Ukrainian].

11. Farukhshyna, M. (2018). Instrumenty pedahohichnoho marketynhu v profesiinii diialnosti pedahoha Novoi ukrainskoi shkoly [Pedagogical marketing tools in the professional activity of a teacher of the New Ukrainian School]. *Metodyst – Methodist, 6*, 34–37 [in Ukrainian].

12. Peters, T. The brand called you. / Fast company. URL: https://personalimpact.ca/wp-content/uploads/2015/08/thebrandcalledyou.pdf (accessed : 22.05.2024) [in English].

13. Primary school teacher: Marketing Your Teaching Brand: Insights from Primary Educators (2024). URL: https://fastercapital.com/content/Primary-school-teacher-Marketing-Your-Teaching-Brand--Insights-from-Primary-Educators.html (accessed: 21.05.2024) [in English].

14. YouTube (2023). 5 Steps to Building a Personal Brand You Feel Good About | The Way We Work, a TED series. YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=ozMCb0wOnMU (accessed: 21.05.2024) [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК: 378.018*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1261-1274*

**Петрикей Олексій Юрійович** аспірант, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41401, тел.: (068) 394-57-85, https://orcid.org/0009-0006-9929-8231

**Курок Олександр Олександрович** аспірант, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40000, тел.: (095) 457-20-04, https://orcid.org/0009-0001-9325-7336

# ЗАКОНОДАВЧО-НОРМАТИВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

**Анотація.** У статті здійснено аналітичний огляд законодавчо-нормативного забезпечення професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти в умовах євроінтеграційних трансформацій. Зазначено, що нормативно-правова база освіти має тенденцію до постійного оновлення, що потребує її ґрунтовного аналізу з метою розроблення теоретичних та методичних засад підготовки означених фахівців у ЗВО. Нормативне регулювання рівневої та галузевої структури професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти закріплено положеннями Законів України «Про вищу освіту» та «Про освіту». Констатовано, що професійна підготовка означених фахівців має складну рівневу та галузеву структуризацію. Система вищої економічної освіти передбачає чотири рівні, які поєднано на засадах неперервності та наступності в опануванні змісту освітніх програм. Відповідно до чинного законодавства професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі економіки здійснюється за відповідними освітніми (освітньо-професійними, освітньо-науковими) програмами на початковому (короткий цикл), першому (бакалаврському), другому (магістерському), третьому (освітньо-науковому) рівнях вищої освіти такими типами закладів вищої освіти, як університети, академії, інститути, коледжі.

У закладах вищої освіти підготовку майбутніх економістів здійснюють за умови виконання вимог галузевих стандартів вищої економічної освіти за спеціальностями галузей знань: 05 Соціальні та

поведінкові науки, 07 Управління та адміністрування, 28 Публічне управління та адміністрування та 29 Міжнародні відносини.

Нормативно-правове регулювання професійної підготовки майбутніх фахівців економістів у закладах вищої освіти нерозривно пов'язане зі створенням у 2015 році Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, одного з органів управління у сфері вищої освіти, уповноваженим на реалізацію державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти.

**Ключові слова**: професійна підготовка, майбутні економісти, вища освіта, заклад вищої освіти, законодавчо-нормативне забезпечення, Закони України, євроінтеграційні трансформації.

**Petrykei Oleksii Yuriyovych** graduate student, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, 24 Kyivska St., Hlukhiv, 41401, tel.: (068) 394-57-85, https://orcid.org/0009-0006-9929-8231

**Kurok Oleksandr Oleksandrovych** graduate student, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, 87 Romenska St., Sumy, 40000, tel.: (095) 457-20-04, https://orcid.org/0009-0001-9325-7336

## LEGISLATIVE AND NORMATIVE PROVISION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ECONOMISTS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION TRANSFORMATIONS

**Abstract.** The article provides an analytical review of legislative and normative provision of professional training of future economists in institutions of higher education in the context of European integration transformations. It is noted that the legal framework of education has a tendency to be constantly updated, which requires its thorough analysis in order to develop the theoretical and methodological foundations of the training of the specified specialists in institutions of higher education. Normative regulation of the level and branch structure of the professional training of future economists in institutions of higher education is established by the provisions of the Laws of Ukraine "On Higher Education" and "On Education". It has been stated that the professional training of these specialists has a complex level and branch structure. The system of higher economic education provides for four levels, which are connected on the basis of continuity and sequence in mastering the content of educational programs. In accordance with the current legislation, professional training of

future specialists in the field of economics is carried out according to the relevant educational (educational-professional, educational-scientific) programs at the initial (short cycle), first (bachelor's), second (master's), third (educational-scientific) levels of higher education by such types of higher education institutions as universities, academies, institutes, colleges.

In institutions of higher education the training of future economists is carried out subject to the fulfillment of the requirements of the industry standards of higher economic education in the specialties of the fields of knowledge: 05 Social and behavioral sciences, 07 Management and administration, 28 Public management and administration and 29 International relations.

Regulatory and legal regulation of the professional training of future economists in institutions of higher education is inextricably linked with the creation of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education in 2015, one of the governing bodies in the field of higher education, authorized to implement state policy in the field of quality assurance of higher education.

**Keywords:** professional training, future economists, higher education, institution of higher education, legislative and normative provision, Laws of Ukraine, European integration transformations.

**Постановка проблеми.** Євроінтеграційні устремління Української держави спричиняють трансформаційні процеси різних аспектів суспільного життя, викликають модернізацію всіх галузей економіки країни. Розвиток економічної освіти відбувається у контексті загального процесу, спрямованого на входження нашої країни до європейського співтовариства.

Потреба приведення у відповідність до європейських стандартів системи вищої економічної освіти зумовила оновлення нормативно-законодавчого забезпечення професійної підготовки майбутніх економістів у вітчизняних закладах вищої освіти. Так, на законодавчому рівні прийнято й імплементовано низку нормативно-правових і підзаконних актів, що є складниками законодавчо-нормативного забезпечення професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти та втілюють основні напрями державної політики в цій сфері.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Професійна підготовка майбутніх економістів у закладах вищої освіти України регламентується законодавчими та програмними урядовими документами, чинними нормативно-правовими актами, до яких належать Конституція України [1], Закони України «Про освіту» [8], «Про вищу освіту» [4], Концепція розвитку економічної освіти [2] та ін. На виконання положень зазначених нормативно-правових документів розроблено

низку постанов Кабінету Міністрів України, наказів Міністерства освіти і науки України, якими уведено в дію перелік спеціальностей, внесено зміни та доповнення до чинних нормативних документів тощо [6].

Нормативно-правова база освіти, зокрема й майбутніх економістів, має тенденцію до постійного оновлення, що потребує її ґрунтовного аналізу з метою розроблення теоретичних та методичних засад підготовки означених фахівців у ЗВО на сучасному етапі розвитку суспільно-економічних відносин в державі.

**Мета статті.** Здійснити аналітичний огляд законодавчо-нормативного забезпечення професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти в умовах євроінтеграційних трансформацій.

**Виклад основного матеріалу.** Правове підґрунтя функціонування вищої освіти України забезпечує насамперед основний закон держави – Конституція України, яка, визнаючи найвищу цінність людини, її прав і свобод, проголошує освіту одним з невід'ємних складників прав кожної людини. Згідно зі ст. 53 Конституції кожен громадянин України має право на освіту, зокрема в документі зазначено: «громадяни мають право безоплатно здобути вищу освіту в державних і комунальних навчальних закладах на конкурсній основі» [1]. Звідси, професійна підготовка майбутніх економістів у закладах вищої освіти є конституційно закріпленою.

Значущим для функціонування вітчизняної системи вищої освіти є Закон України «Про освіту». Його ст. 3 декларує право громадян на якісну, доступну освіту, її здобуття протягом усього життя та безоплатність. Право на освіту може реалізовуватись шляхом здобуття освіти на різних рівнях, формах і видах, зокрема «фахової передвищої, вищої освіти». Також ця стаття закріплює «доступ до публічних освітніх, наукових та інформаційних ресурсів, у тому числі в мережі Інтернет, електронних підручників та інших мультимедійних навчальних ресурсів» [8].

Закон «Про освіту» ґрунтується на засадах державної політики у сфері освіти та принципах освітньої діяльності (ст. 6) [8], які координують функціонування системи вищої освіти. Зазначені принципи взаємопов'язані та доповнюють один одного і є визначальними для сучасної системи вищої освіти. Вони забезпечують як «зовнішні» інституційні, соціально-педагогічні умови розвитку системи вищої освіти, так і «внутрішні» педагогічні умови її повноцінного функціонування.

У ст. 8 Закону України «Про освіту» задекларовано «право на освіту впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти» [8]. Таким чином, у сучасних ринкових умовах економічно виправданим є прагнення держави до пошуку нових видів освіти для забезпечення громадянам можливості отримання професії.

Відповідно до правових основ функціонування системи вищої освіти констатуємо, що професійна підготовка майбутніх економістів у закладах вищої освіти, з точки зору видової характеристики, є формальною освітою. Вагомим доповненням до формування конкурентоспроможних майбутніх економістів має стати також неформальна освіта («здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій»), та інформальна освіта / самоосвіта («передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної із професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям») [8].

Професійна підготовка майбутніх економістів здійснюється на багаторівневій основі. Відповідно до Законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту» у закладах вищої освіти вона провадиться за такими рівнями: «початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень вищої освіти; другий (магістерський) рівень вищої освіти; третій (освітньо-науковий / освітньо-творчий) рівень вищої освіти» [4, 8].

Одним із ключових документів, що визначають спрямування підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців із економіки, які відповідають сучасним вимогам ринкової трансформації економіки України, є Концепція розвитку економічної освіти в Україні (2003). Згідно із Концепцією особливості змісту професійно-економічної освіти обумовлюються вимогами до її кінцевого результату – формування гармонійної, різнобічно розвиненої особистості, для якої професійні знання, уміння, навички та їх постійне оновлення становлять основу самореалізації в економічній сфері суспільства [2].

Важливим кроком для становлення в Україні європейської моделі професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти стало затвердження постановою Кабінету Міністрів України № 1341 від 23.11.2011 р. Національної рамки кваліфікацій (НРК) [5]. Національна рамка кваліфікацій є основоположним документом із узагальненим описом кваліфікаційних рівнів, структурованим за компетентностями. Її впровадження слугувало основою для визначення норм Закону України «Про вищу освіту» [4] стосовно ступенів і рівнів вищої освіти, які відповідають європейським стандартам.

Згідно з положеннями Законів України «Про вищу освіту» та «Про освіту» професійна підготовка майбутніх економістів у закладах вищої освіти здійснюється за 4-ма рівнями, які відповідають 4 рівням Національної рамки кваліфікацій (табл. 1) [4, 5, 8].

Як задекларовано в згаданих законах, для присудження відповідного ступеня вищої освіти на кожному її рівні (молодший бакалавр; бакалавр; магістр; доктор філософії) необхідно здобувачеві освіти успішно виконати вимоги освітньої програми [4, 8].

*Таблиця 1*

**Рівнева структура професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти**

| Рівень вищої освіти | Відповідність рівня вищої освіти Національній рамці кваліфікацій | Характеристика рівня вищої освіти |
|---|---|---|
| Початковий рівень (молодший бакалавр) короткий цикл вищої освіти | П'ятий рівень Національної рамки кваліфікацій | Передбачає здобуття особою загальнокультурної та професійної підготовки, спеціальних умінь і знань, а також певного досвіду їх практичного застосування з метою виконання типових завдань, відповідно до первинних посад у економічній галузі професійної діяльності. |
| Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти | Шостий рівень Національної рамки кваліфікацій | Передбачає здобуття особою як теоретичних знань, так і практичних умінь і навичок, які є достатніми для успішного виконання своїх професійних обов'язків за обраною економічною спеціальністю. |
| Другий (магістерський) рівень вищої освіти | Сьомий рівень Національної рамки кваліфікацій | Передбачає здобуття особою глибоких теоретичних та практичних знань, умінь і навичок за обраною спеціальністю (або спеціалізацією), загальних засад методології наукової та професійної діяльності, інших компетентностей, які є достатніми для ефективного виконання завдань інноваційного характеру у сфері економічної діяльності. |
| Третій (освітньо-науковий) рівень | Восьмий рівень Національної рамки кваліфікацій | Передбачає здобуття особою концептуальних та методологічних знань в економічній галузі чи на межі галузей знань або професійної діяльності; спеціалізованих умінь/навичок і методів, необхідних для розв'язання важливих проблем у сфері професійної економічної та наукової діяльності, поповнення та переоцінки вже наявних знань і професійної практики; організація, планування та реалізація процесу ґрунтовного наукового дослідження з належним дотриманням академічної доброчесності; критичний аналіз, оцінка й синтез нових і комплексних ідей; постійне спрямування на розвиток нових ідей або процесів у сфері професійної та наукової діяльності; здатність до постійного саморозвитку та самовдосконалення. |

Згідно з Національною рамкою кваліфікацій ступені вищої освіти відповідають:

– молодший бакалавр – 5 рівню Національної рамки кваліфікацій та короткому циклу вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти;

– бакалавр – 6 рівню Національної рамки кваліфікацій та першому циклу вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти;

– магістр – 7 рівню Національної рамки кваліфікацій та другому циклу вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти;

– доктор філософії, доктор мистецтва – 8 рівню Національної рамки кваліфікацій та третьому циклу вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти [5].

У науковому дослідженні з проблеми підготовки майбутніх економістів у ЗВО важливо керуватись характерними особливостями, притаманними освітнім ступеням вищої освіти. Наведемо детальну характеристика кожного ступеню у таблиці 2 [4, 8].

*Таблиця 2*

**Ступенева структура професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти**

| | |
|---|---|
| Молодший бакалавр | Освітній (освітньо-професійний) ступінь, який здобувається особою на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти й присуджується ЗВО за умови успішного виконання нею освітньої програми в обсязі 120 кредитів ЄКТС. Для здобуття цього освітнього ступеня на основі фахової передвищої освіти ЗВО має право визнати й перезарахувати певну кількість кредитів ЄКТС, яка визначається стандартом вищої освіти.<br>Особа має право на здобуття ступеню молодшого бакалавра за наявності повної загальної середньої освіти. |
| Бакалавр | Освітній ступінь, який здобувається особою на першому рівні вищої освіти й присуджується ЗВО за умови успішного виконання нею освітньо-професійної програми в обсязі 180-240 кредитів ЄКТС. Для здобуття цього ступеня на основі освітнього ступеня молодшого бакалавра або на основі фахової передвищої освіти ЗВО має право визнати й перезарахувати певну кількість кредитів ЄКТС, яка визначається стандартом вищої освіти.<br>Особа має право на здобуття ступеню бакалавра за наявності повної загальної середньої освіти. |

*Продовження таблиці 2*

| | |
|---|---|
| Магістр | Освітній ступінь, який здобувається особою на другому рівні вищої освіти й присуджується ЗВО або науковою установою за умови успішного виконання нею відповідної освітньої програми. Ступінь магістра може здобуватись за освітньо-професійною або освітньо-науковою програмою. При цьому обсяг освітньо-професійної програми становить 90-120 кредитів ЄКТС, а освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Складником освітньо-наукової програми магістра є дослідницький (науковий) компонент, обсяг якого має бути не менше 30 відсотків.<br>Особа має право на здобуття ступеню магістра за наявності ступеня бакалавра. |
| Доктор філософії | Освітньо-науковий ступінь, який здобувається особою на третьому рівні вищої освіти. Цей ступінь присуджується разовою спеціалізованою вченою радою ЗВО або наукової установи за умови успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-наукової програми та обов'язкового публічного захисту дисертації в разовій спеціалізованій вченій раді.<br>Особа має право на здобуття ступеню доктора філософії під час навчання в аспірантурі (ад'юнктурі) та за наявності в неї ступеня магістра. |

Наступність і неперервність економічної освіти забезпечується можливістю ЗВО перезараховувати до 60 кредитів ЄКТС обсягу освітньої програми вищого ступеню [4].

Нині професійну підготовку майбутніх економістів у закладах вищої освіти забезпечують такі типи закладів вищої освіти: університети (багатогалузеві (класичні, технічні) або галузеві (профільні – економічні та інші: технологічні, педагогічні, гуманітарні, юридичні, аграрні тощо); академії, інститути (галузеві) профільні – економічні та інші: технологічні, технічні, педагогічні, юридичні, аграрні тощо)); коледжі – заклади вищої освіти або структурні підрозділи університету, академії чи інституту.

Професійну підготовку майбутніх економістів здійснюють заклади вищої освіти, що провадять освітню діяльність із економічних галузей знань (основних предметних галузей освіти та науки, що охоплюють групу споріднених економічних спеціальностей).

Імплементація Закону України «Про вищу освіту» безпосередньо пов'язана з питанням розвитку професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти, оскільки передбачено функціонування єдиної освітньої системи підготовки бакалаврів, магістрів, а також започатковано підготовку докторів філософії на

третьому освітньо-науковому рівні вищої освіти й урегульовано нормативно-правове її забезпечення. Відповідно до норми ст. 10 значущими є положення щодо стандарту вищої освіти [4].

Останні розробляються освіти в межах кожної спеціальності для кожного рівня вищої згідно з Національною рамкою кваліфікацій. Вони слугують для визначення й оцінювання якості вищої освіти, а також результатів освітньої діяльності ЗВО (наукових установ), результатів навчання здобувачів освіти за відповідними спеціальностями.

Стандарт вищої освіти диктує такі вимоги до освітніх програм:

– обсяг кредитів ЄКТС, що вимагається для здобуття відповідного ступеня вищої освіти;

– вимоги до рівня освіти осіб, що можуть навчатись за певною програмою, та до результатів їхнього навчання;

– перелік обов'язкових компетентностей (інтегральної, загальних та спеціальних) випускника;

– нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, який формулюється у термінах результатів навчання;

– форми атестації здобувачів вищої освіти;

– вимоги до розроблення освітніх програм підготовки за галуззю знань, двома галузями знань чи групою спеціальностей (у стандартах рівня молодшого бакалавра), міждисциплінарних освітньо-наукових програм (у стандартах магістра та доктора філософії);

– вимоги професійних стандартів (за наявності).

Перелік спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка майбутніх економістів у закладах вищої освіти, затверджено відповідною постановою Кабінету Міністрів України [6].

Для організованого забезпечення переходу закладів вищої освіти на новий перелік спеціальностей Міністерством освіти і науки України розроблено і затверджено Таблицю відповідності Переліку спеціальностей (2011) та Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (2015) [6]. Цей нормативний документ сприяв суттєвому зменшенню кількості економічних спеціальностей, наразі до галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки» зараховано спеціальність 051 «Економіка», до галузі знань 07 Управління та адміністрування – спеціальності 071 Облік і оподаткування, 072 Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок, 073 Менеджмент, 075 Маркетинг, 076 Підприємництво та торгівля, а до галузі 29 «Міжнародні відносини» – 291 «Міжнародні відносини, суспільна комунікація та регіональні студії», 292 «Міжнародні економічні відносини» (табл. 3) [6].

*Таблиця 3*

**Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти у галузі економіки**

| Шифр і найменування галузі знань | Код і найменування спеціальності | Код і найменування відповідної деталізованої галузі за Міжнародною стандартною класифікацією освіти |
|---|---|---|
| 05 Соціальні та поведінкові науки | 051 Економіка | 0311 Economics |
| 07 Управління та адміністрування | 071 Облік і оподаткування | 0411 Accounting and taxation |
| | 072 Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок | 0412 Finance, banking and insurance |
| | 073 Менеджмент | 0413 Management and administration<br>0415 Secretarial and office work |
| | 075 Маркетинг | 0414 Marketing and advertising |
| | 076 Підприємництво та торгівля | 0413 Management and administration |
| 29 Міжнародні відносини | 291 Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії | 0312 Political sciences and civics<br>0314 Sociology and cultural studies<br>0388 Inter-disciplinary programmes and qualifications involving social sciences, journalism and information |
| | 292 Міжнародні економічні відносини | 0311 Economics<br>0312 Political sciences and civics |

Важливим етапом стандартизації вищої економічної освіти є затвердження Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти та введення їх у дію наказом Міністерства освіти і науки України від 01 червня 2017 № 600 [3].

У 2018 р. наказами МОН України введено в дію сім стандартів вищої освіти з економічних спеціальностей. З початку 2019 р. затверджено 8 стандартів вищої освіти з підготовки фахівців-економістів різних освітніх ступенів.

Нормативно-правове регулювання професійної підготовки майбутніх фахівців, у тому числі й економістів, у закладах вищої освіти нерозривно пов'язане зі створенням у 2015 році Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, одного з органів управління у сфері вищої освіти, уповноваженим на реалізацію державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти [10].

14 квітня 2022 року опубліковано розпорядження від 23 лютого 2022 року №286-р «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки». Цей документ передбачає реалізацію 5-ти стратегічних цілей:

1. Ефективність управління в системі вищої освіти.
2. Довіра громадян, держави та бізнесу до освітньої, наукової, інноваційної діяльності закладів вищої освіти.
3. Забезпечення якісної освітньо-наукової діяльності, конкурентоспроможної вищої освіти, яка є доступною для різних груп населення.
4. Інтернаціоналізація вищої освіти України.
5. Привабливість закладів вищої освіти для навчання та академічної кар'єри [9].

Вагомим для нашого дослідження вважаємо завдання, передбачені для реалізації цілі 3: підтримка національної та міжнародної академічної мобільності студентів, а також направлення здобувачів освіти вітчизняних ЗВО на навчання до іноземних університетів; сприяння використанню інноваційних технологій і новітніх засобів навчання в освітньому процесі, а також цілі 4: гармонізація структури вітчизняної вищої освіти згідно із зобов'язаннями країн-членів Європейського простору вищої освіти; спрощення процедур визнання іноземних освітніх кваліфікацій; розвиток національної системи кваліфікацій.

Слід зазначити, що Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки зорієнтована на період входження України до Європейського Союзу, є досить актуальним і вагомим для вирішення проблеми підготовки майбутніх економістів у ЗВО. Цілі та завдання цього документу є ґрунтовною дорожньою картою для проведення реформування системи вищої освіти, в тому числі й економічної, в післявоєнний період. Виконання завдань, задекларованих в Стратегії, сприятиме зменшенню деструктивних наслідків, спричинених вторгненням російської федерації на територію України.

**Висновки.** Таким чином, аналітичний огляд законодавчо-нормативного забезпечення професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти в умовах євроінтеграційних трансформацій дозволяє зробити наступні висновки.

Нормативне регулювання рівневої та галузевої структури професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти закріплено положеннями Законів України «Про вищу освіту» та «Про освіту».

Професійна підготовка майбутніх економістів у закладах вищої освіти України має складну рівневу та галузеву структуризацію. Система вищої економічної освіти передбачає чотири рівні, які поєднано на засадах неперервності та наступності в опануванні змісту освітніх програм. Відповідно до чинного законодавства професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі економіки здійснюється за відповідними освітніми (освітньо-професійними, освітньо-науковими) програмами на початковому (короткий цикл), першому (бакалаврському), другому (магістерському), третьому (освітньо-науковому) рівнях вищої освіти такими типами закладів вищої освіти як університети; академії, інститути; коледжі.

У закладах вищої освіти підготовку майбутніх економістів здійснюють за умови виконання вимог галузевих стандартів вищої економічної освіти за спеціальностями галузей знань: 05 Соціальні та поведінкові науки, 07 Управління та адміністрування, 28 Публічне управління та адміністрування та 29 Міжнародні відносини.

Подальші наукові розвідки в межах нашого дослідження вбачаємо в розробленні теоретичних засад професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти України в умовах євроінтеграційних трансформацій.

***Література:***

1. Конституція України: Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#14235. (Дата звернення: 10.05.2024).

2. Концепція розвитку економічної освіти в Україні. *Освіта в Україні.* 2004. № 16. С. 4–5.

3. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 01 червня 2017 № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 21 грудня 2017 № 1648). URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf. (Дата звернення: 10.05.2024).

4. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014. № 1556-VII, (в редакції від 28.05.2023). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text. (Дата звернення: 10.05.2024).

5. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%d0%bf#text. (Дата звернення: 10.05.2024).

6. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 (у редакції від 21.12.2022). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text. (Дата звернення: 10.05.2024).

7. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: указ Президента України 25 червня 2013 року № 344/2013. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#text. (Дата звернення: 10.05.2024).

8. Про освіту: Закон України від 05.09.2017. № 2145-VIII (в редакції від 02.07.2023). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text. (Дата звернення: 10.05.2024).

9. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL : https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286-. (Дата звернення: 10.05.2024).

10. Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15 квітня 2015 р. № 244 (у редакції від 28.08.2019 року). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/244-2015-%D0%BF#Text. (Дата звернення: 10.05.2024).

***References:***

1. Zakon Ukrainy “Konstytutsiia Ukrainy” : vid 28.06.1996 № 254k/96-VR [Law of Ukraine “Constitution of Ukraine” from June 28, 1996 No. 254k/96-BP]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80 [in Ukrainian].

2. Kontseptsiia rozvytku ekonomichnoi osvity v Ukraini [The concept of development of economic education in Ukraine]. *Osvita v Ukraini*. 2004. № 16. P. 4–5 [in Ukrainian].

3. Metodychni rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity: zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 01 chervnia 2017 № 600 (u redaktsii nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 21 hrudnia 2017 № 1648) [Methodological recommendations for the development of higher education standards: confirmed by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated June 1, 2017 No. 600]. (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” : vid 01.07.2014. № 1556-VII, (v redaktsii vid 28.05.2023) [Law of Ukraine “On higher education” from July 01, 2021 No. 1556-VII (28.05.2023)]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text [in Ukrainian].

5. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy “Pro zatverdzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii” : vid 23 lystopada 2011 r. № 1341 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On the approval of the National Qualifications Framework” from November 23, 2011 No. 1341]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%d0%bf#text [in Ukrainian].

6. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy “Pro zatverdzhennia pereliku haluzei znan i spetsialnostei, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi osvity” : vid 29 kvitnia 2015 r. № 266 (u redaktsii vid 21.12.2022) [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On approval of the list of fields of knowledge and specialties for which higher education candidates are trained” from April 29, 2015 No. 266 (02.07.2023)]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

7. Ukaz Prezydenta Ukrainy “Pro Natsionalnu stratehiiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku” : 25 chervnia 2013 roku № 344/2013 [decree of the President of Ukraine “On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021” from June 25, 2013 No. 344/2013]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#text [in Ukrainian].

8. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” : vid 05.09.2017. № 2145-VIII (v redaktsii vid 02.07.2023) [Law of Ukraine “On education” from September 05, 2017 No. 2145-VIII (02.07.2023)]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].

9. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy “Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky” : vid 23 liutoho 2022 r. № 286-r [Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032” from February 23, 2022 No. 286-p]. (n.d.). *kmu.gov.ua.* Retrieved from https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286- [in Ukrainian].

10. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy “Pro utvorennia Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity” : vid 15 kvitnia 2015 r. № 244 (u redaktsii vid 28.08.2019 roku) [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On the establishment of the National Agency for Higher Education Quality Assurance” from April 15, 2015 No. 244 (28.08.2019)]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/244-2015-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 615.825:364-786]:[616-007:573.13]-053.2](045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1275-1284*

**Поліщук Наталія Миколаївна** доктор філософії старший викладач кафедри медико-біологічних основ фізичної культури, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна, https://orcid.org/0000-0003-3677-1248

# ОГЛЯД ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З СИНДРОМОМ ДАУНА У СПОРТИВНОМУ КОНТЕКСТІ

**Анотація**. У статті розглянуто теоретичні основи впровадження фізичної реабілітації для дітей із синдромом Дауна, з фокусом на комбінації різних методів у цьому процесі. Проведено аналіз наукової та методичної літератури з питань фізичної реабілітації та соціальної адаптації дітей із синдромом Дауна. Докладно описані сучасні підходи до вивчення цієї проблеми та реабілітації дітей з відповідною патологією. В статті аналізуються характерні симптоми та особливості розвитку дітей з синдромом Дауна. Шляхом дослідження спеціальної літератури зроблено висновок про доцільність раннього початку реалізації реабілітаційних заходів та комплексного застосування фізичної реабілітації для цієї категорії дітей. Було встановлено, що поєднання традиційних і альтернативних методів реабілітації у дітей сприяє розвитку спілкування, загальної та дрібної моторики, мовлення та соціальних навичок. У статті підкреслено, що раннє впровадження реабілітаційних заходів та використання різноманітних методів фізичної реабілітації є ключовими для забезпечення успішного розвитку дітей з синдромом Дауна.

Дослідження показує, що комплексний підхід до реабілітації, що включає як традиційні, так і альтернативні методи, сприяє не лише фізичному здоров'ю, а й соціальному та психологічному розвитку цих дітей. Це робиться можливим завдяки залученню різних спеціалістів, включаючи фізіотерапевтів, логопедів, психологів та інших фахівців, які спільно працюють для досягнення найкращих результатів у реабілітації дітей з синдромом Дауна.

Синдром Дауна - це складний медичний діагноз, який може впливати на фізичний, психологічний та соціальний розвиток дітей. Однак завдяки спортивній реабілітації ми можемо надати їм можливість розвивати свої здібності та покращувати якість свого життя. У

спортивному контексті, фізична активність стає не лише засобом відновлення фізичного здоров'я, але і потужним інструментом для соціальної інтеграції та психологічного самовдосконалення. Через спорт, діти з синдромом Дауна можуть відчувати себе частиною команди, отримувати підтримку від співробітників та розвивати навички спілкування. Альтернативні методи реабілітації, такі як масаж, аква-терапія, арт-терапія тощо, можуть бути дуже ефективними в управлінні симптомами синдрому Дауна та поліпшенні якості життя дітей. Їхній вплив базується на індивідуальних потребах та можливостях кожної дитини.

**Ключові слова:** синдром Дауна, фізкультурно-спортивна реабілітація, арт-терапія, діти з особливими освітнім потребами.

**Polishchuk Nataliya Mykolaivna** Doctor of Philosophy, Senior Lecturer of the Department of Medical and Biological Foundations of Physical Culture, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna, Uman, https://orcid.org/0000-0003-3677-1248

## OVERVIEW OF PHYSICAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH DOWN SYNDROME IN A SPORTS CONTEXT

**Abstract.** The article examines the theoretical foundations of the implementation of physical rehabilitation for children with Down syndrome, with a focus on the combination of different methods in this process. An analysis of scientific and methodical literature on physical rehabilitation and social adaptation of children with Down syndrome was carried out. Modern approaches to the study of this problem and the rehabilitation of children with the corresponding pathology are described in detail. The article analyzes the characteristic symptoms and features of the development of children with Down syndrome. Through the study of special literature, a conclusion was made about the expediency of early implementation of rehabilitation measures and comprehensive application of physical rehabilitation for this category of children. It was established that the combination of traditional and alternative methods of rehabilitation in children contributes to the development of communication, gross and fine motor skills, speech and social skills. The article emphasizes that the early implementation of rehabilitation measures and the use of various methods of physical rehabilitation are key to ensuring the successful development of children with Down syndrome. The study shows that a comprehensive approach to

rehabilitation, which includes both traditional and alternative methods, contributes not only to physical health, but also to the social and psychological development of these children. This is made possible by the involvement of various specialists, including physiotherapists, speech therapists, psychologists and other specialists, who work together to achieve the best results in the rehabilitation of children with Down syndrome. Down syndrome is a complex medical diagnosis that can affect the physical, psychological and social development of children. However, through sports rehabilitation, we can give them the opportunity to develop their abilities and improve their quality of life. In the sports context, physical activity becomes not only a means of restoring physical health, but also a powerful tool for social integration and psychological self-improvement. Through sports, children with Down syndrome can feel part of a team, receive support from staff and develop communication skills. Alternative rehabilitation methods, such as massage, aqua therapy, art therapy, etc., can be very effective in managing the symptoms of Down syndrome and improving the quality of life of children. Their influence is based on the individual needs and capabilities of each child.

**Keywords:** Down's syndrome, physical and sports rehabilitation, art therapy, children with special educational needs.

**Постановка проблеми.** Проблема, пов'язана з дітьми з обмеженими можливостями, включаючи осіб із синдромом Дауна, є однією з найбільш актуальних у сучасному суспільстві. У наш час проблема реабілітації дітей із синдромом Дауна набирає все більшої важливості через стійке зростання їхньої кількості. Цей тренд відображає неминучу потребу у систематичних заходах та рішеннях для подолання цієї проблеми. Необхідність розвитку реабілітаційних програм та підходів для дітей із синдромом Дауна визначається зростаючим попитом на такі послуги у суспільстві. Це вимагає розробки та впровадження ефективних стратегій, які враховуватимуть індивідуальні потреби та можливості цієї категорії дітей. Отже, вирішення проблеми реабілітації дітей із синдромом Дауна потребує системного підходу та постійної уваги з боку суспільства та державних структур. Важливо розробляти та реалізовувати програми, спрямовані на поліпшення якості життя цієї категорії дітей та їхню соціальну адаптацію [7]. Протягом останніх років спостерігається значний зріст кількості дітей із синдромом Дауна. Згідно з даними Центру медичної статистики МОЗ України, частота народжуваності цих дітей в середньому становить 1 випадок на 600–700 новонароджених. Щорічно

реєструється приблизно 400–450 дітей із встановленим синдромом Дауна у віці до 1-го року. Ці цифри вказують на серйозні виклики, з якими стикаються сім'ї та медична громадськість, і підкреслюють необхідність розробки та впровадження ефективних програм підтримки та реабілітації для цієї категорії дітей. [14]. Поглиблення негативних тенденцій у дитячому середовищі потребує спільних зусиль науковців, педагогів та громадськості для проведення глибокого аналізу проблем, розробки комплексних програм реабілітації та створення ефективних стратегій. Нам також необхідно акцентувати увагу на розробці змістовних та інноваційних методик розвитку життєвої та соціальної компетентності дітей з особливими потребами. Крім того, важливим аспектом є відновлення фізичного, психічного та морального здоров'я дітей та їхнє повноцінне включення у демократичне суспільство [2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наше дослідження демонструє цікаві висновки щодо синдрому Дауна. По-перше, вперше цей синдром був описаний у 1866 році англійським лікарем Джоном Ленгдоном Дауном, який визначив його як поєднання розумової відсталості з характерними зовнішніми ознаками. Далі, у 1959 році вчений Жером Лежен встановив його генетичну природу. Цікаво, що у дівчаток і хлопчиків синдром Дауна виявляється з приблизно однаковою частотою. [3, 8]. Також, вчені вважають, що головною причиною виникнення цього синдрому є вік батьків [5].

Наші дослідження підтверджують це, показуючи зв'язок між віком матері та частотою народження дітей з синдромом Дауна. Ці дані відображають динаміку зростання виявлення синдрому Дауна зі збільшенням віку матері [17].

Наші дослідження показали цікаве співвідношення між віком матерів та частотою народження дітей з синдромом Дауна. Чим старша мати, тим вище ризик народження дитини з цим синдромом. Наприклад, молоді матері мають менший ризик порівняно зі старшими матерями. Це може бути пов'язано з біологічними факторами, такими як зміни в якості яйцеклітин з віком, які можуть призвести до хромосомних аномалій.

**Мета статті** – теоретично обґрун- тувати роль засобів фізичної реабілітації ді- тей з синдромом Дауна.

**Виклад основного матеріалу.** Нижче подається приблизне співвідношення між віком матерів та частотою народження дітей з синдромом Дауна:

До 30 років: частота народження дітей із синдромом Дауна менша.

Від 30 до 35 років: зростає ризик народження дитини з синдромом Дауна.

Після 35 років: ризик народження дитини з синдромом Дауна значно збільшується, і ця ймовірність збільшується з віком матері далі.

Ці дані підкреслюють важливість уведення програм попереднього медичного обстеження та порад щодо ризиків з раннього віку, щоб допомогти молодим жінкам приймати обдумані рішення щодо планування сім'ї.

За останніми даними, вік батька, особливо після досягнення 42 років, також збільшує ризик виникнення синдрому Дауна[6].

На сьогоднішній день науковці виділяють понад п'ятдесят клінічних симптомів синдрому Дауна, проте всі вони рідко спостерігаються в одній людині. Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури з даної патології показує, що у 90% дітей раннього віку спостерігається значне відставання у розвитку рухової діяльності порівняно зі звичайними дітьми[9]. Більшість авторів також відзначають достатньо повільний прогрес у пройденні всіх стадій розвитку рухових функцій. [1]. Проте деякі дослідники виявили якісні та кількісні відмінності в руховому розвитку дітей із синдромом Дауна порівняно з дітьми без порушень фізичного розвитку. Зокрема, немовлята із синдромом Дауна характеризуються гіпотонією та підвищеною рухливістю суглобів. Крім того, в ранньому дитинстві вони мають запізнення у появі та зникненні безумовних рефлексів, особливо ці ознаки стають помітними наприкінці першого року життя. 14]. Представлені результати дослідження Л. С. Цвєткової [7], які розкривають процес освоєння основних моторних навичок у звичайних дітей та дітей з синдромом Дауна. Вказує на те, в якому віці зазвичай спостерігається опанування різноманітних моторних навичок із зазначеними відмінностями між цими двома групами дітей.

Діти з синдромом Дауна зазвичай досягають наступних моторних навичок у більш пізньому віці порівняно зі звичайними дітьми:

***Перекочування: 8 місяців (у порівнянні з 5 місяцями у звичайних дітей)***

***Самостійне сидіння: 10 місяців (у порівнянні з 7 місяцями)***

***Повзання: 12 місяців (у порівнянні з 8 місяцями)***

***Пересування рачками: 15 місяців (у порівнянні з 10 місяцями)***

***Стояння: 20 місяців (у порівнянні з 11 місяцями)***

***Ходьба: 24 місяці (у порівнянні з 13 місяцями)***

Отже, спостерігається затримка у розвитку моторних навичок у дітей з синдромом Дауна порівняно зі звичайними дітьми.

Пріоритетними напрямками лікування та подальшої реабілітації таких дітей є спрямована робота з батьками. Після отримання діагнозу

синдрому Дауна, важливо, щоб батьки якнайшвидше залучили дитину до початкових освітніх програм [2, 13]. Такі програми надають батькам спеціальні інструкції щодо розвитку та стимулювання мовлення дитини, допомагають їй пізнавати світ, формувати навички самообслуговування та соціальні навички, а також виконувати спеціальні вправи для розвитку моторики. Дослідження підтверджують, що правильна стимуляція на початковому етапі розвитку підвищує шанси дитини розкрити свій потенціал[5, 17].

Досліджено, що народження дитини з синдромом Дауна ставить перед сім'єю значні виклики. Тому для ефективного вирішення цієї проблеми необхідне спільне зусилля команди фахівців та батьків. Спільними діями вони мають забезпечити покращення якості життя дитини з синдромом Дауна [11].

Застосування засобів фізичної реабілітації для дітей з синдромом Дауна, передбачає: Удосконалення наявних та розвиток нових умінь та навичок рухових функцій. Готовність до варіативного використання набутих умінь та навичок, формування альтернативних методів переміщення при порушенні моторних функцій. Збереження та зміцнення загального здоров'я дитини.

Мотивація дитини до активної навчальної та рухової діяльності.

Засоби фізичної реабілітації дітей з синдромом Дауна включають широкий спектр методів та технік, спрямованих на поліпшення фізичних і функціональних можливостей цих дітей. Деякі з основних засобів реабілітації включають:

**Фізична терапія:** Спеціалізовані вправи та рухові заняття, спрямовані на поліпшення м'язової сили, гнучкості, координації та рухливості.

**Окупаційна терапія:** Розвиток навичок самообслуговування, моторики та функціональної незалежності через використання спеціалізованих ігрових та розвивальних активностей.

**Гідротерапія:** Вправи у воді, які дозволяють зменшити навантаження на суглоби та м'язи, поліпшують рухливість та координацію.

**Масаж:** Спеціальні техніки масажу можуть допомогти поліпшити кровообіг, розслабити м'язи та зменшити м'язові напруги.

**Сенсорна інтеграція**: Використання спеціальних стимулюючих матеріалів та технік для поліпшення обробки сенсорної інформації та розвитку координації рухів.Ці засоби реабілітації можуть бути застосовані як індивідуально, так і в рамках групових програм, залежно від потреб та можливостей кожної дитини з синдромом Дауна. [8].

При плануванні комплексів лікувально-фізкультурної реабілітації (ЛФК) для дітей з синдромом Дауна важливо враховувати їх особливі потреби та можливості. Ось деякі рекомендації:

**Індивідуалізація:** Кожна дитина з синдромом Дауна має унікальні потреби та можливості. Планування комплексу ЛФК повинно бути індивідуалізованим, враховуючи рівень фізичного розвитку, моторні навички та поточний стан здоров'я.

**Поступовий підхід:** Починайте з простих вправ і поступово переходьте до складніших. Дитині може знадобитися більше часу для оволодіння новими навичками, тому дотримуйтеся поступового прогресу.

**Різноманітність:** Використовуйте різноманітні типи вправ, які спрямовані на розвиток різних аспектів фізичної форми, включаючи м'язову силу, гнучкість, координацію та стійкість.

**Стимуляція:** Використовуйте ігрові елементи та зацікавлення дитини для стимулювання активності. Зробіть ЛФК цікавим та захоплюючим для малюка.

Увага до безпеки: Забезпечте безпечні умови для виконання вправ, уникаючи потенційно травматичних ситуацій. Враховуйте особливості фізичної структури та можливостей дитини.

**Позитивний підхід:** Підкреслюйте успіхи дитини та підтримуйте її в процесі розвитку. Позитивний підхід сприяє підвищенню мотивації та самооцінки.

**Залучення батьків:** Залучіть батьків до процесу ЛФК, щоб вони могли продовжувати виконувати вправи вдома та підтримувати фізичний розвиток дитини в побутових умовах. Ці рекомендації допоможуть створити ефективні та безпечні комплекси ЛФК для дітей з синдромом Дауна, сприяючи їхньому фізичному розвитку та загальному самопочуттю. [9

Поміж альтернативних засобів фізичної реабілітації для дітей з синдромом Дауна варто розглянути такі методики та підходи:

**Музикотерапія:** Використання музики для стимуляції рухових навичок, координації та відчуття ритму. Музика може бути ефективним засобом для покращення моторики та взаємодії з довкіллям.

**Мистецька терапія:** Включає в себе використання мистецтва, такого як малювання, скульптура та інші творчі заняття, які сприяють розвитку моторики, координації та самовираження.

**Ігрова терапія:** Використання різноманітних ігор та іграшок для стимуляції рухової активності, спілкування та соціальної взаємодії.

**Йога:** Практика йоги може бути корисною для поліпшення гнучкості, координації та рівноваги, а також для зменшення стресу та підвищення рівня концентрації.

**Акватерапія:** Вправи у воді дозволяють зменшити навантаження на суглоби та м'язи, поліпшують рухливість та координацію, і можуть бути особливо корисними для дітей з синдромом Дауна.

**Експериментальні методи:** Деякі інноваційні програми використовують технології віртуальної реальності або робототехніки для реабілітації, що може бути цікавим та ефективним способом залучення дітей до рухової активності.

Ці альтернативні методи доповнюють традиційні засоби фізичної реабілітації та можуть бути ефективними у покращенні фізичного та психічного здоров'я дітей з синдромом Дауна. Важливо враховувати індивідуальні потреби кожної дитини та підбирати методи, що найбільш відповідають її можливостям та інтересам [6].

**Висновки.** Протягом останнього десятиліття спостерігається збільшення кількості наукових публікацій, присвячених вивченню синдрому Дауна. Вчені з усього світу, а також вітчизняні фахівці з корекційної педагогіки, психології та фізичної реабілітації активно досліджують проблеми, пов'язані з фізичною та психологічною підтримкою таких дітей. Однак, несвідомість багатьох аспектів фізичної реабілітації у дітей з синдромом Дауна, особливо в ранньому віці, залишається значним завданням для подальших досліджень.

У дітей з синдромом Дауна відзначаються проблеми у різноманітних аспектах розвитку, таких як моторика, мовлення, зір, слух, а також у навчанні та запам'ятовуванні навичок. їхні досягнення у фізичному та розумовому розвитку можуть відбуватися затримкою, від піднесення голови до першого посмішки, сидіння, повзання, ходи, та мовлення. Проте, вони проявляють розвинутість у здатності до співчуття, гумору, і активно спілкуються з іншими.

Застосування фізичної реабілітації для дітей з синдромом Дауна спрямоване на поліпшення їх наявних навичок і розвиток нових, покращення рухових функцій, а також на стимулювання їхньої мотивації до активної навчальної та фізичної активності.

Перш за все, важливо враховувати індивідуальні потреби кожної дитини з синдромом Дауна під час фізичної реабілітації. Це може включати в себе заняття спортом, які сприяють покращенню координації рухів, сили та гнучкості.

Друге, що важливо враховувати, - це використання позитивного підходу та посилення самооцінки дитини. Спорт може стати могутнім

інструментом для підвищення самоповаги та самопідтримки дітей з синдромом Дауна.

Не менш важливим є включення цих дітей у спортивні команди та програми. Це не лише допомагає зберігати фізичне здоров'я, а й сприяє розвитку соціальних навичок, командного духу та відчуття приналежності.

Завершуючи, хочу наголосити на тому, що фізична реабілітація дітей з синдромом Дауна у спортивному контексті вимагає індивідуального підходу, терпіння та підтримки від батьків, вчителів та спортивних тренерів. Спорт може стати важливою складовою їхнього щасливого та здорового життя.

***Література:***

1. Абраменкова В. В. Спільна діяльність дошкільнят як умова розвитку пізнавальної сфери, 2013. 5. 4–7.

2. Абрамов В. В., Клапчук В. В., Неханевич О. Б. Фізична реабілітація, спортивна медицина: підручник. Дніпропетровськ, Журфонд, 2014. 456.

3. Бігуняк Т. В. Сучасні погляди на при- чини та фенотипові прояви синдрому Дауна. Здобутки клінічної і експериментальної медицини, 2018. 8. 4–6.

4. Вісковатова Т. П. Формування і розвиток розумових здібностей у дітей молодшого шкільного віку із затримкою фізичного розвитку. Молода спортивна наука України: збірник наукових праць з галузі фізичної куль- тури та спорту. Львів, 2017. 11. Т. 2. 4–6.

5. Вознесенська О. Л. Особливості арттерапії як методу. Психолог. 2015. 10. 2–

6. Волкова С. С., Готалевич Є. В. Фізична реабілітація дітей 3–6 років з синдромом Дауна. Педагогіка, психологія та медико- біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Харків, 2009. 6. 2–5.

7. Жиянова П. Л. Семейно-центрированная модель ранней помощи. М. Благотво- рительный фонд «Даунсайд Ап», 2016. 288 с.

8. Ковтун Р. А. Особливості структури психологічного недорозвитку дітей з синдромом Дауна. Збірник наукових праць. Миколаїв. 2010. 5. Т. 2. 15–18.

9. Ковтун Р. А. Програма розвитку комунікативних здібностей у дітей з синдромом Дауна. Харків: ХНПУ, 2010. 36. 8–10.

10. Ковтун Р. А. Психологічні особливості проявів комунікативних здібностей дітей 6–11 років з синдромом Дауна: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психологічних наук. Одеса, 2011. 19.

11. Ковтун Р. А. Синдром Дауна та причини його виникнення. Вісник Одеського університету. Психологія. 2010. 16. Т.15. 6– 10.

12. Макарчук Н. О. Особистісна саморегуляція підлітків з порушеннями розумового розвитку. Монографія. К.: Фенікс, 2014. 448.

13. Мойра Пітерсі, Робін Трелоар, Сью Кейнс. Програма раннього втручання для дітей із затримкою розвитку. Маленькі сходинки. Луцьк. 2006. 80.

14. Нагорна О. Б. Особливості корекційно виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Рівне, 2012. 99.

15. Садова І. І. Арттерапія як сучасний метод у системі соціальної роботи педагога з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. Актуальні питання корекційної освіти. 2015. 3. 197–205.

***References:***

1. Abramenkova V.V. Sovmestnaya deyatelnost doshkolnikov kak uslovie razvitiya poznavatelnoy sfery, 2013. 5. 4–7.

2. Abramov V.V., Klapchuk V.V., Nekhanevich O.B. Fizichna reabilitatsiya, sportivna meditsina: pidruchnik. Dnipropetrovsk, Zhurfond, 2014. 456.

3. Bigunyak T.V., Suchasni poglyadi na prichini ta fenotipovi proyavi sindromu Dauna. Zdobutki klinichnoї i eksperimentalnoї meditsini, 2018. 8. 4–6.

4.Viskovatova T.P. Formuvannya i rozvitok rozumovikh zdibnostey u ditey molodshogo shkilnogo viku iz zatrimkoyu fizichnogo rozvitku. Moloda sportivna nauka Ukraini : zbirnik naukovikh prats z galuzi fizichnoї kulturi ta sportu. Lviv, 2017. 11. T. 4–6.

5. Voznesenska O.L. Osoblivosti art-terapii yak metodu. Psikholog. 2015. 10. 2–3.

6. Volkova S.S., Gotalevich Ye.V. Fizichna reabilitatsiya ditey 3–6 rokiv z sindromom Dauna. Pedagogika, psikhologiya ta mediko- biologichni problemi fizichnogo vikhovannya i sportu. Kharkiv, 2009. 6. 2–5.

7. Zhiyanova P.L. Semeyno-tsentrirovannaya model ranney pomoshchi. M. Blagotvoritelnyy fond «Daunsayd Ap», 2016

8. Kovtun R.A. Osoblivosti strukturi psikhologichnogo nedorozvitku ditey z sindromom Dauna. Zbirnik naukovikh prats. Mikolaiv. 2010. 5. T. 2. 15–18.

9. Kovtun R.A. Programa rozvitku komunikativnikh zdibnostey u ditey z sindromom Dauna. Kharkiv: KHNPU, 2010. 36. 8–10.

10. Kovtun R.A. Psikhologichni osoblivosti proyaviv komunikativnikh zdibnostey ditey 6 – 11 rokiv z sindromom Dauna: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psikhologichnikh nauk. Odesa, 2011. 19.

11. Kovtun R.A. Sindrom Dauna ta prichini yogo viniknennya. Visnik Odeskogo universitetu. Psikhologiya. 2010. 16. T.15. 6– 10.

12. Makarchuk N.O. Osobistisna samoregulyatsiya pidlitkiv z porushennyami rozumovogo rozvitku. Monografiya. K.: Feniks, 2014. 448.

13. Moyra Pitersi, Robin Treloar, Syu Keyns. Programa rannogo vtruchannya dlya ditey iz zatrimkoyu rozvitku. Malenki skhodinki. Lutsk. 2006. 80.

14. Nagorna O.B. Osoblivosti korektsiyno- vikhovnoї roboti z ditmi z osoblivimi osvitnimi potrebami: navchalno-metodichniy posibnik. Rivne, 2012. 99.

15. Sadova I.I. Art-terapiya yak suchasniy metod u sistemi sotsialnoi roboti pedagoga z ditmi z porushennyami psikhofizichnogo rozvitku. Aktualni pitannya korektsiynoї osviti. 2015. 3. 197–205.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 378.147*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1285-1297*

**Поліщук Анастасія Василів** доктор філософії, асистент кафедри іноземних мов, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет», вул. Шевченка, 12, м. Кам'янець-Подільський, 32316, https://:orcid.org/0000-0002-5488-1224

**Дуганець Віктор Іванович,** доктор педагогічних наук, завідувач кафедри тракторів, автомобілів та енергетичних засобів, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет», вул. Шевченка, 12, м. Кам'янець-Подільський, 32316, https://:orcid.org/0000-0002-3383-5907

**Дуганець Василь Іванович** кандидат технічних наук, завідувач кафедри технічного сервісу і загальнотехнічних дисциплін, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет», вул. Шевченка, 12, м. Кам'янець-Подільський, 32316, https://:orcid.org/0000-0003-2946-2850

# ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧАМ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Анотація**. В умовах сучасності, англійська мова є невід'ємним компонентом, яка використовується повсюди. Це мова міжнародного спілкування, освіти, бізнесу, культури тощо. Вивчення іноземної мови є обов'язковим аспектом під час навчання як в лінгвістичних так і немовних закладах вищої освіти.

Найбільш об'єктивною причиною для вивчення іноземної мови є її роль під час працевлаштування. Оскільки заклади вищої освіти, фірми та підприємства співпрацюють із закордонними партнерами, з якими вони час від часу ведуть перемовини на міжнародному рівні, підписують договори про співпрацю з партнерами, таким чином володіння іноземною мовою є важливим аспектом.

У даній статті розглядаються основні методики та особливості викладання англійської мови для здобувачів технічних закладів вищої освіти, а також доцільність їх використання під час навчання. Наголошується на актуальності дослідження, яка полягає у низькому рівні дослідження проблеми, процесі глобалізації та розвитку сучасних технологій.

У дослідженні зазначено, що до навчання англійської мови здобувачів закладів вищої освіти технічного спрямування необхідно

підходити комплексно, тобто з поетапним застосуванням сучасного спектру методів навчання.

Проаналізовано наукові праці та публікації вчених, які розглядають досліджувану нами проблематику.

Встановлено, що якісна підготовка іншомовної компетентності здобувачів технічних закладів вищої освіти є можливою лише за умови імплементації сучасних підходів та методик до вивчення іноземної мови, а саме: використання інформаційних та інтерактивних технологій навчання, метод проєктів, створення презентацій, ігрові технології, професійно орієнтоване навчання тощо.

Доведено, що використання інноваційних методів та підходів під час викладання англійської мови та застосування інформаційних та мультимедійних засобів надає можливість здобувачам вищої освіти підвищити свою мотивацію до вивчення іноземних мов, зокрема англійської, забезпечити доступ до нових корисних джерел інформації, сформувати навички іншомовної комунікативної компетентності, а також професійну компетентність.

**Ключові слова:** англійська мова, особливості викладання, методи викладання, здобувачі вищої освіти.

**Polishchuk Anastasiia Vasylivna** PhD (Doctor of Philosophy), Assistant of the Department of Foreign Languages, Higher Educational Institution «Podillia State University», Shevchenko St., 12, Kamianets-Podilskyi, 32316, https://:orcid.org/0000-0002-5488-1224

**Duhanets Viktor Ivanovych** Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of the Tractors, Cars and Power Tools, Higher Educational Institution «Podillia State University», Shevchenko St., 12, Kamianets-Podilskyi, 32316, https://:orcid.org/0000-0002-3383-5907

**Duhanets Vasyl Ivanovych** Candidate of Technical Sciences, Head of the Department of Technical Service and General Technical Subjects, Higher Educational Institution «Podillia State University», Shevchenko Str., 12, Kamianets-Podilskyi, 32316,https://:orcid.org/0000-0003-2946-2850

## FEATURES OF TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF TECHNICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

**Abstract.** In modern conditions, English language is an integral component that is used everywhere. It is the language of international

communication, education, business, culture, etc. Learning a foreign language is a mandatory aspect during studies in both linguistic and non-linguistic institutions of higher education.

The most objective reason for learning a foreign language is its role during employment. Since institutions of higher education, firms and enterprises cooperate with foreign partners, with whom they occasionally conduct negotiations at the international level, sign cooperation agreements with partners, so mastering a foreign language is an important aspect.

This article examines the main methods and features of teaching English for students of technical institutions of higher education, as well as the expediency of their use during education. The relevance of the research is emphasized, which consists in the low level of research into the problem, the process of globalization and the development of modern technologies.

The study highlights that it is necessary to approach the English language training of students of technical higher education institutions in a comprehensive manner, that is, with the gradual application of a modern range of teaching methods.

Scientific works and publications of scientists who consider the issues we are researching have been analyzed.

It has been established that high-quality preparation of foreign language competence of students of technical institutions of higher education is possible only under the condition of implementation of modern approaches and methods to learning a foreign language, namely: the use of information and interactive learning technologies, the project method, creating a presentation, game technologies, professionally oriented training, etc.

It has been proven that the use of innovative methods and approaches during the teaching of English and the use of information and multimedia tools provides an opportunity for students of higher education to increase their motivation to study foreign languages, in particular English, to provide access to new useful sources of information, to form foreign language communicative competence skills, and as well as professional competence.

**Keywords:** English language, features of teaching, methods of teaching, applicants for higher education.

**Постановка проблеми.** Варто зазначити, що в рамках процесу гуманітаризації сучасної університетської освіти особливостям методики викладання іноземної мови (зокрема англійської) у технічному закладі вищої освіти приділяється мало уваги. Відносно невелика кількість публікацій свідчить про цю тенденцію. У свою чергу, на перший план в даний час виходить здатність застосовувати

знання, уміння та навички для вирішення поставлених завдань, у тому числі безпосередньо пов'язаних із майбутньою професією. Не менш важливим є вміння шукати потрібну інформацію.

Специфіка іншомовної підготовки в більшості технічних закладів вищої освіти полягає в тому, що вивчення іноземної мови відбувається в умовах високої наповненості груп з обмеженою кількістю аудиторних занять, з неузгодженими назвами курсів, які часом завершуються без жодної форми контролю. Це все призводить до того, що вивчення іноземної мови в таких закладах є неефективним, а рівень володіння мовою більшості здобувачів не відповідає рівню професійного спілкування [9].

На сьогодні комунікативна компетентність є домінуючою метою навчання іноземної мови. Англійська мова виконує функцію спілкування, освіти та самоосвіти, будучи інструментом співпраці та взаємодії в сучасному суспільстві. Переважну більшість здобувачів цікавить практичне використання мови не лише як засобу знайомства зі світовою культурою, а й як ефективного й необхідного інструменту для того, щоб стати компетентним на ринку праці. У сучасному бізнес-середовищі очікується, що амбітні працівники мають володіти професійними навичками, щоб мати змогу конкурувати на міжнародному рівні. Отже, університетська освіта повинна готувати здобувачів, здатних працювати в реальних умовах професійного середовища.

Під терміном «комунікативна компетентність» (від лат. communico – роблю загальним, зв'язую, спілкуюся і competens (competentis) – здатний) означає сукупність знань про норми і правила ведення природної комунікації – діалогу, суперечки, переговорів і та ін. [2].

Структура комунікативної компетенції описана у багатьох наукових публікаціях. Наприклад, Л.В. Сухова виділяє наступні компоненти:

1) мовна компетенція, що включає знання словникового запасу, вимови та граматичних правил;

2) соціолінгвістична компетенція, яка полягає в здатності адекватно реагувати в різних культурних і соціальних ситуаціях, обираючи та застосовуючи адекватні мовні форми та засоби залежно від мети комунікації, типу комунікативних ситуацій і соціальних ролей учасників;

3) дискурсивна компетенція, яка полягає у здатності розуміти висловлювання різних комунікативних типів, складати зв'язані та логічні речення в різних функціональних стилях;

4) стратегічна компетентність, включаючи усвідомлення вербальних і невербальних засобів або стратегій, які можна застосувати, якщо комунікативне завдання не досягнуто;

5) соціокультурна компетентність включає знання культурних особливостей носіїв мови, їхніх звичаїв, традицій, норм поведінки та етикету, а також здатність розуміти й адекватно використовувати їх у процесі спілкування, будучи представником іншої культури;

6) соціальна компетентність – здатність і бажання взаємодіяти з людьми та впевненість у собі у спілкуванні [10].

Важливе місце посідає міжкультурна комунікація, яка в умовах сьогодення стає невід'ємною частиною практично будь-якої професії. Можна сказати, що через низький рівень міжкультурної компетентності випускники закладів вищої освіти не здатні соціально адаптуватися до нових потреб суспільства, вирішувати комунікативні та професійні завдання. Знання іноземної мови в сучасних умовах стає однією із ключових вимог до майбутнього фахівця.

За тлумаченням М'язової І.Ю., поняття «міжкультурна комунікація» розглядається водночас як і наука і набір навичок, якими потрібно оволодіти під час спілкування, оскільки взаємодія з іншою культурою вимагає певних знань та умінь, зосередженості на успадкованих та усталених нормах соціальної практики людей, які належать до різних національних та етнічних спільнот [4].

Згідно твердження Ф.С. Бацевича, «міжкультурна комунікація – це процес спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило послуговуються різними ідентичними мовами, відчувають лінгвокультурну «чужинність» партнера по спілкуванню, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку в спілкуванні» [1, 9].

Розвиток сучасних технологій, а також інформаційно-телекомунікаційної мережі дозволяє здобувачам отримувати професійно важливу інформацію. В подальшому безпосередньо в трудовій діяльності майбутньому фахівцеві знадобиться знання англійської мови для розробки та розвитку передових технологій і розробок на основі зарубіжного досвіду.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню особливостей викладання англійської мови для здобувачів немовних закладів вищої освіти приділяється велика увага, зокрема це висвітлено у працях таких авторів: О. Осова поділилася досвідом і визначила особливості використання технологій навчання іноземних мов

здобувачів освіти в умовах смарт освіти, підкреслюючи те, що в умовах цієї освіти популярності набули такі технології, як: комунікативні, інтенсивні, інтерактивні, особистісно-орієнтовані, інформаційно-комунікаційні тощо [5]. Л. Довгань також присвятила свою наукову працю покращенню викладання іноземних мов за допомогою новітніх технологій. Вона розглянула студентоцентрований підхід до викладання, за якого здобувачів освіти активно залучають до вивчення матеріалу перед заняттям, а під час самого заняття відбуваються дискусії та практичне використання набутих знань і навичок. Одним із сучасних педагогічних методів студентоцентрованого підходу є методика «перевернутого навчання», яка ґрунтується на навчанні здобувачів освіти як в аудиторії, так і за її межами, за допомогою комплексу інноваційних засобів й інформаційно-комунікаційних технологій [3].

У статті також звертаємося до наукових праць І.Ю. М'язової та Ф.С. Бацевича для визначення поняття «міжкультурна комунікація».

Розглянуто напрацювання Бех І.Д. для з'ясування значення терміну «комунікативна компетентність».

О. Пасічник у своїй праці довів, що якість навчання напряму залежить від форми організації освітньо-виховного процесу, обраних методів і форм. Зростання обсягу й доступності інформації призводить до підвищення інтенсивності освітнього процесу, його прискорення і швидкої зміни навчального матеріалу й підходів. Це потребує гнучкості у викладанні професійно-орієнтованих дисциплін, зокрема іноземних мов. Перевага інноваційних інформаційних технологій порівняно з іншими освітніми засобами полягає в тому, що вони розраховані на активне самостійне засвоєння знань здобувачами освіти, удосконалення їхніх умінь і навичок [6].

**Мета статті –** дослідження та розгляд сучасних технологій, які використовуються під час викладання іноземних мов здобувачам технічних закладів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із основних та пріоритетних напрямів модернізації вищої освіти України є конкурентоспроможність випускників технічних закладів вищої освіти на світовому ринку праці. Розвиток міжнародних зв'язків, розширення культурних горизонтів, підписання договорів та контрактів вимагає у свою чергу володіння англійською мовою у професійній діяльності, оскільки вона є мовою міжнародного стандарту. Професійний розвиток фахівця технічних галузей у свою чергу залежить від рівня сформованості його комунікативних умінь та навичок. На сьогоднішній день для сучасного

компетентного у своїй професійній діяльності фахівця технічної сфери має надзвичайно велике значення володіння іноземною мовою на професійному рівні. Фахівець має бути готовим до іншомовного та міжкультурного спілкування, вміти коректно та виразно висловлювати свої думки, працювати із документами, складеними іноземною мовою [7].

Варто зазначити, що компетентнісний підхід, який виник у європейській вищій освіті та призвів до переоцінки методології навчання, у тому числі викладання іноземної мови в українській освіті, також є незамінним. Комісія Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти сформулювала ключові завдання та цілі нового методичного підходу в освіті: навчання, викладання, оцінювання.

Компетентнісний підхід, за Т. Сорочан, означає переорієнтацію з процесу на результат у діяльнісному вимірі, уміння не тільки оперувати знаннями, а й змінюватися і пристосовуватися до нових потреб ринку праці, управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя [8, с. 10].

З точки зору педагогіки цей підхід розглядається як зміна концепції освітнього процесу (зокрема іноземної мови в технічному закладі вищої освіти). Зокрема, у цьому процесі основний акцент робиться не на передачі знань від викладача до здобувача, а на активізації рольової та особистісної мотивації пошуку здобувачами інформації та ключів до навчання. З точки зору методології конкретні цілі здобувачів (у тому числі технічних університетів) програм у рамках «компетентнісного підходу» визначаються залежно від набутих компетенцій.

Одним із основних аспектів компетентнісного підходу у викладанні англійської мови в технічних закладах вищої освіти є необхідність формулювати освітні цілі на основі результату, тобто набуття знань, умінь, навичок, цінностей та/або компетенцій для засвоєння здобувачами, а також їх подальше застосування на практиці після завершення навчання. У зв'язку з цим вважаємо, що процес викладання іноземної мови в технічному закладі вищої освіти має будуватися на основі профілю освітньої програми, за якою навчається здобувач.

Використання в цьому процесі технології «компетентнісного підходу» передбачає планування навчального матеріалу з орієнтацією на три ключові етапи навчання, які безпосередньо залежать від поставлених програмою завдань, а саме:

- Загальна підготовка, що включає основи фонетики, розмовну практику, вивчення граматики;

- Спеціалізоване навчання, яке передбачає набуття навичок читання текстів за фахом, а також написання анотацій (наприклад, до технічних статей, огляди, дослідження), підготовка повідомлень та рефератів за спеціальністю (доповіді, тези англійською мовою);

- Соціально-професійна підготовка, яка передбачає досягнення здобувачем високого рівня володіння іноземною мовою, що включає вміння слухати і розуміти лекційний матеріал англійською мовою, а також брати участь в університетських і міжнародних семінарах і дискусіях з технічних тем, самостійно готувати та представляти презентації зі спеціальності.

У науковій літературі зазначається, що особливу роль у набутті необхідних мовних навичок у рамках соціально-професійної підготовки відіграє лінгвістична підготовка, яка спрямована на розвиток загальнокомунікативних навичок, тобто необхідного рівня загальних компетенцій (розуміння прочитаного).

На другому етапі навчання здійснюється спеціалізоване спілкування, яке передбачає засвоєння окремих словникових одиниць (технічних термінів) і структур технічного дискурсу. Крім того, на цьому етапі здобувач повинен набути прагматичного розуміння англійського технічного тексту, а також вміти коментувати та обговорювати прочитаний текст.

Третій етап передбачає подальше удосконалення та розвиток навичок, набутих у процесі соціально-професійної підготовки, а саме розвиток навичок письмового та усного мовлення, які надаються в запропонованих умовах. Серед найбільш актуальних технологій, що відповідають сучасним проблемам вищої освіти в процесі викладання англійської мови у закладах вищої освіти полягають у наступному:

- Метод проєктів, який заснований на «компетентнісному підході» у навчанні професійної та розмовної англійської мови, передбачає підвищення інтересу до мови, що вивчається, самостійності та мотивації здобувачів. У цьому контексті йдеться про втілення ідеї творчого, розвивального навчання. Методика передбачає диференціацію запропонованих тем проєктів залежно від рівня підготовки здобувачів.

Впровадження цього методу в освітній процес, в тому числі розмовної та технічної англійської мови надає практичні навички, а також дозволяє розкрити індивідуальні здібності здобувачів, які вчаться пропонувати певні технічні рішення, узагальнювати отриману інформацію іноземною мовою та робити відповідні висновки, визначати міру своєї відповідальності під час командної та індивідуальної роботи.

Передбачається, що здобувачі працюватимуть командою та разом із викладачем шукатимуть неординарні рішення в межах своєї майбутньої спеціальності, а також на кожному етапі навчання будуть робити самоаналіз, виявляти ті чи інші недоліки та помилки, шукати причини труднощів і знайти шляхи для виправлення помилок, як мовного, так і технічного плану.

Роль викладача в даній методиці полягає в тому, щоб грамотно спрямувати дискусію, скоригувати необхідний словниковий запас. Важливо, щоб викладач утримався від виправлення граматичних помилок під час заходу. Усі граматичні помилки взяті на особливий контроль та обговорені в кінці заходу. Такий підхід може вивести учасників дискусії як на новий рівень володіння англійською мовою, так і надати нове бачення самої проблеми.

- Технологія кейс-методу передбачає аналіз конкретної навчальної та бізнес-ситуації англійською мовою. В основу цієї технології покладено метод «компетентнісний підхід». При використанні даної методики навчання замість відповідей на конкретні запитання по тексту англійською мовою від здобувачів вимагається повне розуміння запропонованої ситуації. Ця методика забезпечує розвиток ініціативи та самостійності, усуває перешкоди у вільному використанні англійської мови для пояснення в колективі.

Навчання англійської мови шляхом аналізу конкретної навчально-ділової ситуації в основному застосовна на третьому етапі освітнього процесу в рамках технології «компетентнісного підходу». Цей метод є досить складним завданням для викладача, водночас вимагає високого професіоналізму в практиці вільного володіння англійською мовою, високого рівня педагогічної майстерності та ерудиції в технічних питаннях.

- Метод «Дебати» передбачає використання другого та третього етапів навчання за «компетентнісним підходом». Навчання в рамках цього методу може бути спрямоване на повторення та актуалізацію пройденого матеріалу. Крім того, викладач має право організовувати самостійну роботу здобувачів при підборі конкретних матеріалів. Даний метод може передбачати атестацію та тестування здобувачів. Дидактичні функції використання розглянутого методу взаємопов'язані із завданнями змістового плану – засвоєння лексики в межах теми, що вивчається, і подальше її використання, а також набуття навичок аргументації англійською мовою.

За допомогою даного методу викладач з англійської мови може отримати такі результати:

- уміння здобувача висловлювати власну позицію з конкретного питання щодо майбутньої професійної діяльності англійською мовою (в тому числі використовуючи технічні терміни), відстоювати власну думку;
- уміння правильно формулювати запитання;
- уміння критично осмислювати усне мовлення;
- уміння працювати в команді.

*Рис.1. Технології викладання англійської мови*

**Метод проєктів**

↓

**Кейс-метод**

↓

**Дебати**

Вивчення та оволодіння англійською мовою (в тому числі технічною) вимагає від здобувача знання її граматичної системи та правильного використання граматичних і лексичних структур.

Викладаючи англійську мову в технічному університеті, необхідно враховувати особливості профільної підготовки здобувачів. Здобувачі вивчають англійську мову за принципом прогресивної обробки інформації. Такий підхід дозволяє добре сприймати стандартні мовні програми, які включають питання щодо засвоєння розмовної лексики та технічної термінології, роботи зі словниками (в тому числі технічними), аналізу лексичних виразів тощо.

Викладачі-практики відзначають, що при проведенні занять з граматики здобувачі повинні спочатку пояснити граматичне правило, а потім запропонувати той чи інший спосіб виконання завдання. Однак

слід зазначити, що один з найважливіших і багаторівневих методів вивчення англійської мови як іноземна сьогодні є лінгвосоціокультурна, що передбачає звернення до такого компонента, як культурне та соціальне середовище. Прихильники цього методу твердо переконані, що мова втратить своє існування, якщо метою буде виключно опанування лексичними і граматичними формами.

Особливої уваги заслуговують завдання на аудіювання (розуміння на слух, наприклад, прослуховування аудіозаписів із текстами технічного змісту, а також на розвиток плавності читання. Як показує практика, при вивченні англійської мови здобувачі технічного профілю найкраще виконують письмові завдання, а також ті види навчальної діяльності, які дозволяють аналізувати та робити самостійні висновки як у колективі, так і індивідуально.

Ряд досліджень показує, що для здобувачів технічних закладів вищої освіти характерні труднощі в мовленні, заважає також надмірний самоконтроль розмовної мови. Крім того, під час мовленнєвої діяльності вони схильні використовувати заздалегідь завчені фрази та тексти, які включають у власне мовлення без попереднього обдумування. Комунікативні завдання, що сприяють запам'ятовуванню цілих фраз і блоків, забезпечують спонтанність використання мови спеціальності в мовленні без механічного заучування, що допомагає позбутися надмірно жорсткого самоконтролю за сказаним.

Завершальним етапом навчання є неперекладацьке розуміння англійського тексту, яке досягається в подальшому під час самостійної роботи здобувачів. Переклад для здобувачів-техніків є необхідним способом пошуку еквівалента. Тому прихований або явний переклад на українську мову завжди буде присутній.

**Висновки.** На сьогоднішній день володіння англійською мовою є надзвичайно важливим аспектом, оскільки англійська мова – це мова не тільки міжнародного рівня спілкування, але і мова наукового та технічного прогресу. Варто зазначити, що знання англійської мови дозволяє бути більш конкурентоспроможним на світовому ринку праці.

Також, підсумовуючи вище сказане, слід зазначити, що найкращих результатів у навчанні англійської мови здобувачів технічних закладів вищої освіти можна досягти при комплексному використанні комунікативних методів і граматико-перекладного методу.

У процесі навчання англійської мови здобувачів технічних закладів вищої освіти запропонована викладачем послідовність методичних кроків передбачає поступовий перехід від елементарного володіння доступними мовними засобами до формування у здобувачів-

техніків елементарних мовленнєвих навичок. Таким чином, можна говорити про індивідуальність мислення здобувачів технічних вишів, яка відрізняється від здобувачів гуманітарних спеціальностей.

Особливістю викладання англійської мови для здобувачів вищої освіти технічних закладів є врахування специфіки їх професійної сфери. Тому необхідно максимально наближувати зміст та методи викладання до практичних потреб здобувачів освіти із врахуванням їх інтересів та мотивації.

Рекомендовано підбирати матеріал для викладання англійської мови, що відображає професійні проблеми працівників технічного спрямування та шляхи їх коректного вирішення.

Специфіка навчання англійської мови має потребу у подальшому дослідженні із метою пошуку методів та засобів навчання, які надають можливість підвищити рівень іншомовної підготовки майбутніх фахівців технічної сфери, що є однією із умов успішного працевлаштування у майбутньому.

***Література:***

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 343 с.

2. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : навч.-метод. посіб. / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.

3. Довгань Л. «Перевернуте навчання» як студентоцентрований підхід до викладання іноземних мов / Л. Довгань // Молодь і ринок. – 2021. – № 5-6 (191–192). С. 104-108.

4. М'язова І.Ю. Особливості тлумачення поняття «міжкультурна комунікація» / І. Ю. М'язова // Філософські проблеми гуманітарних наук. – 2006. – № 8 . – С. 108-113.

5. Осова О.О. Досвід використання технологій навчання іноземних мов студентів в умовах смарт-освіти / О.О. Осова // «Педагогіка та психологія». – 2018. – № 60. С. 53-63.

6. Пасічник О.О. Сучасні технології навчання як засіб самореалізації студентів в освітньому середовищі ЗВО / О.О. Пасічник // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2019 – № 69. С. 162-166.

7. Поліщук А.В. Викладання англійської мови за допомогою інноваційних методів навчання у закладах вищої освіти для здобувачів аграрних спеціальностей / А.В. Поліщук // Актуальні питання у сучасній науці. – 2024. –№ 4 (22). С. 1062.

8. Сорочан Т. Характеристика професіоналізму управлінської діяльності керівників шкіл на засадах компетентнісного підходу / Т. Сорочан // Шлях освіти. – 2005. – № 3. – С. 9-12.

9. Шерстюк Л.В. Реалізація технології комплексної диференціації навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів: методичні рекомендації / наук. редактор Р.О. Гришкова. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. Вип. 153. 48 с. (Методична серія).

10. Sukhova L.V. (2007). Communicatively-oriented teaching of a foreign language and the created language environment as its system-forming factor. Foreign Languages at School. No 5, pp. 15-18.

***References:***

1. Batsevych, F.S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky [Basics of communicative linguistics]*. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
2. Bekh, I.D. (1998). *Osobystisno-zoriientovane vykhovannia [Personal oriented education]*. Kyiv. : IZMN [in Ukrainian].
3. Dovhan, L. (2021). «Perevernute navchannia» yak studentotsentrovanyi pidkhid do vykladannia inozemnykh mov ["Inverted learning" as a student-centered approach to teaching foreign languages]. *Molod i rynok – Youth and market, 5-6* (191–192), 104-108 [in Ukrainian].
4. Miazova, I.Yu. (2006). Osoblyvosti tlumachennia poniattia «mizhkulturna komunikatsiia» [Features of the interpretation of the concept of "intercultural communication"]. *Filosofski problemy humanitarnykh nauk – Philosophical problems of humanitarian sciences, 8,* 108-113 [in Ukrainian].
5. Osova, O.O. (2018). Dosvid vykorystannia tekhnolohii navchannia inozemnykh mov studentiv v umovakh smart-osvity [The experience of using foreign language teaching technologies for students in the context of smart education]. *Pedahohika ta psyholohiia – Pedagogy and Psychology, 60,* 53-63 [in Ukrainian].
6. Pasichnyk, O.O. (2019). Suchasni tekhnolohii navchannia yak zasib samorealizatsii studentiv v osvitnomu seredovyshchi ZVO [Modern learning technologies as a means of self-realization of students in the educational environment of higher education institutions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU, 69,* 162-166 [in Ukrainian].
7. Polishchuk, A.V. (2024). Vykladannia anhliiskoi movy za dopomohoiu innovatsiinykh metodiv navchannia u zakladakh vyshchoi osvity dlia zdobuvachiv ahrarnykh spetsialnostei [Teaching English using innovative teaching methods in institutions of higher education for students agricultural specialties]. *Aktualni pytannia u suchasnii nautsi – Actual issues in modern science. 4* (22), 1062 [in Ukrainian].
8. Sorochan, T. (2005). Kharakterystyka profesionalizmu upravlinskoi diialnosti kerivnykiv shkil na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [Characterization of the professionalism of the managerial activity of school leaders based on the competence approach]. *Shliakh osvity – Education way, 3,* 9-12 [in Ukrainian].
9. Sherstiuk, L.V., Hryshkova, R.O. (2010). *Realizatsiia tekhnolohii kompleksnoi dyferentsiatsii navchannia inozemnykh mov studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei vyshchykh navchalnykh zakladiv [Implementation of the technology of complex differentiation of teaching foreign languages to students of non-philology majors of higher educational institutions]*. Mykolayiv: Vyd-vo ChDU im. Petra Mohyly [in Ukrainian].
10. Sukhova, L.V. (2007). Communicatively-oriented teaching of a foreign language and the created language environment as its system-forming factor. Foreign Languages at School. No 5, pp. 15-18 [in English].

*УДК 377:17.024.4:78:008 (477)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1298-1311*

**Полянко Микола Олегович** аспірант кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича, м. Чернівці, https://orcid.org/0009-0003-3509-1782

# ВИТОКИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ МУЗИЧНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XIX СТ. - ПЕРШІЙ ТРЕТИНІ XX СТ.: МІЖКУЛЬТУРНІ ЗВ'ЯЗКИ, ПЕРСОНАЛІЇ, ГРОМАДСЬКІ ОРГАНІЗАЦІЇ

**Анотація.** Культура та мистецтво завжди були одними з визначальних чинників європейської цивілізації. З давніх часів виникненню міцних державних утворень, передувало створення культурно-мистецького простору, який відображав основні потреби та прагнення соціуму, а також об'єднував людей зі спільним життєвим баченням. Таким чином процес формування культуно-мистецького простору, а як наслідок і системи музично-інструментальної освіти, набув фактору каталізатора як культурних, духовних, філософських, так і громадських процесів розвитку різних народностей. На території України мистецтво здавна цінувалося та підтримувалося, що завжди визначало українців, як націю, що прагне до постійного розвитку. Тому, для продовження рівня культуно-мистецького та духовного зростання, а також для пришвидшення євроінтеграційних процесів, надзвичайно важливо здійснити глибокий та систематичний аналіз основних чинників, які призвели до формування та розвитку системи музично-інструментальної освіти в Західній Україні. У статті автором розглянуто роль міжкультурної комунікації в процесі розширення мистецького кругозору поціновувачів мистецтва, взаємовпливу мистецького простору та музично-інструментальної освіти. Також висвітлено роль окремих персоналій та громадських організацій на розвиток культурного життя в перспективі удосконалення музичного виконавства та формування системи музично-інструментальної освіти західної України на межі XIX-XX ст. Здійснено ретроспективний аналіз формування та зростання рівня культурно-мистецького продукту, зміну музичної стилістики того часу, а також створення нових педагогічних течій, як рефлексії на тогочасні тенденції європейського мистецького

простору та локальні культурні потреби, які визначили особливості подальшого розвитку музично-інструментальної освіти в історико-культурному розрізі європейських мистецьких традицій. Дане дослідження має на меті створити передумови для напрацювання, розробки та впровадження сучасних шляхів формування оновленої системи мистецької освіти, яка б орієнтувалася на надбання європейського мистецького простору та давні українські культурні традиції, які є цінною спадщиною нашого народу.

**Ключові слова:** Мистецтво, музика, освіта, педагог, виконавець, музичне товариство.

**Polianko Mykola Olehovych** Postgraduate Student at the Department of of pedagogy and methods of primary education, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, https//orcid.org/0009-0003-3509-1782

## THE ORIGINS OF THE DEVELOPMENT OF THE MUSICAL-INSTRUMENTAL EDUCATION SYSTEM IN WESTERN UKRAINE IN THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY. - THE FIRST THIRD OF THE 20TH CENTURY: INTERCULTURAL RELATIONS, PERSONALITIES, PUBLIC ORGANIZATIONS

**Abstract.** Culture and art have always been one of the defining factors of European civilization. Since ancient times, the emergence of strong state entities was preceded by the creation of a cultural and artistic space that reflected the basic needs and aspirations of society, as well as united people with a common life vision. In this way, the process of forming the cultural and artistic space, and as a consequence the system of musical and instrumental education, acquired the factor of a catalyst for both cultural, spiritual, philosophical, and public processes of development of various nationalities. On the territory of Ukraine, art has long been valued and supported, which has always defined Ukrainians as a nation striving for constant development. Therefore, in order to continue the level of cultural, artistic and spiritual growth, as well as to speed up the European integration processes, it is extremely important to carry out a deep and systematic analysis of the main factors that led to the formation and development of the system of musical and instrumental education in Western Ukraine. In the article, the author considers the role of intercultural communication in the process of expanding the artistic horizons of art connoisseurs, the mutual influence of the artistic space and musical-instrumental education. The role

of individual personalities and public organizations in the development of cultural life in the perspective of improving musical performance and forming the system of musical-instrumental education in Western Ukraine on the border of the 19th and 20th centuries is also highlighted. A retrospective analysis of the formation and growth of the level of the cultural and artistic product, the change in the musical style of that time, as well as the creation of new pedagogical currents was carried out, as reflections on the contemporary trends of the European artistic space and local cultural needs, which determined the features of the further development of musical and instrumental education in the historical - cultural section of European artistic traditions. This study aims to create prerequisites for the development, development and implementation of modern ways of forming a renewed system of art education, which would focus on the acquisition of the European artistic space and ancient Ukrainian cultural traditions, which are a valuable heritage of our people.

**Keywords:** Art, music, education, teacher, performer, musical society.

**Постановка проблеми.** Цивілізаційний розвиток суспільства завжди йшов поруч з поглибленням духовних та культурних потреб людини. Пошуки відповідей на фундаментальні питання буття та людської сутності чи просто прагнення отримати насолоду та розраду в мистецьких шедеврах завжди супроводжували мислячих людей, які прагнули жити в гармонії зі світом. Завдяки поширенню філософських та мистецьких течій норми гуманізму розповсюдилися по світу й вважаються непорушними у всіх цивілізованих країнах. Прагнення до повного втілення таких ідей стало рушійною силою і в українській боротьбі за право євроінтеграції нашої країни. В боротьбі за гуманістичні ідеали завжди брали активну участь митці та освітяни нашої держави. Важливо зазначити, що європейська орієнтованість була характерною рисою й українців минулих поклонінь, які, плекаючи свої національні цінності, досліджували культурну спадщину інших народів та вчилися в європейських майстрів. Сучасні тренди в розвитку мистецької, та зокрема музично-інструментальної освіти мають глибокий історичний фундамент музичного виконавства, яке здавна було частиною українського мистецького простору. Надзвичайно актуальним постало питання дослідження витоків та передумов розвитку системи музично-інструментальної освіти в Західній Україні, адже сьогодення постійно демонструє нам важливість міжкультурної та міжнаціональної комунікації, як запоруки міцного та здорового взаємозв'язку людей, які поділяють однакові життєві цінності та основи

мирного співіснування людей. Завдяки розширенню культурно-мистецького простору та зміцненню культурних зв'язків формуються нові горизонти розвитку новітніх методів мистецької освіти, а також удосконалюються вже напрацьовані методи опрацювання та впровадження власних надбань в ракурсі їх реалізації в реаліях сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі аспекти розвитку системи музично-інструментальної освіти в Західній Україні у другій половині XIX ст. - першій третині XX ст.: висвітлюються такими українськими ученими як Барановська Н. М., Воловець М., Литовченко В., Мазепа Т. Л., Линів О.Я., Полякова І. О., Рось З. П., Спольська О. В. Однак, матеріали для створення повноцінної характеристики історії розвитку системи музично-інструментальної освіти в Західній Україні, а також розробки та впровадження такої ретроспективи до курсів з історії педагогіки чи створення напрацювань для удосконалення сучасної системи мистецької освіти поки що не достатньо систематизовані і потребують детальнішого пропрацювання та вивчення.

**Мета статті** – виявити витоки розвитку системи музично-інструментальної освіти в Західній Україні у другій половині XIX ст. - першій третині XX ст., розглянути роль міжкультурної комунікації й взаємовпливу мистецького простору та музично-інструментальної освіти. Висвітлити роль окремих персоналій та громадських організацій на розвиток музично-інструментальної освіти. Здійснити ретроспективний аналіз формування мистецького простору та системи мистецької освіти в Західній Україні у другій половині XIX ст. - першій третині XX ст.

**Виклад основного матеріалу.** Зважаючи на особливе значення та необхідність глибшого дослідження системи музично-інструментальної освіти в Західній Україні у другій половині XIX ст. - першій третині XX ст, створення ретроспективного аналізу формування мистецького простору та системи мистецької освіти в Західній Україні у другій половині XIX ст. - першій третині XX ст., а також визначення ролі визначних мистецьких та громадських діячів, а також громадських організацій вважаю актуальним питання розвитку системи музично-інструментальної освіти в Західній Україні у другій половині XIX ст. - першій третині XX ст.

Любов до музичного мистецтва здавна була одним з ключових моментів культурної комунікації людей незалежно від їх національності та походження. Шляху музично-інструментального мистецтва не міг перешкодити навіть мовний бар'єр, адже відчувати прекрасне через

звуки скрипки чи віолончелі можливо без знання мови, якою спілкується композитор чи виконавець. Таким чином, музика завжди об'єднувала всіх відкритих серцем до її сприйняття, відкидала соціальні стереотипи, а підтримка академічного мистецтва стала одним з маркерів цивілізованого світу. Важливо зазначити, що така тенденція до мультикультурної комунікації була притаманна й мистецькому простору на теренах Західної України. Саме завдяки впливу європейських філософських та мистецьких течій українці змогли не тільки пізнати мистецтво народів Європи, але й зберегти та розвинути власні автентичні мистецькі напрямки, незважаючи на численні складнощі, які переслідували нашу країну впродовж її історії. Варто згадати той факт, що з XVIII ст. певна частина європейських музикантів починає залишати свої мистецькі середовища та здійснює пошук нових мистецьких платформ для реалізації творчих проєктів. Наслідком таких процесів стало поширення європейського мистецького простору далеко за межі великих столичних центрів, таких як Париж чи Відень, до менших міст, які могли надати більше перспективних вакансій для молодих митців, що прагнули творити нове мистецтво. «Активна діяльність культурно-просвітницьких та музичних товариств спонукала професійних композиторів до створення оригінальних музичних творів, обробок народних пісень, створенню відповідного фахового репертуару»[8, С. 104] Таким чином на теренах Західної України початку XIX ст., вже діяли різноманітні мистецькі організації, такі як «Музична академія» у місті Львові, що стало поштовхом для багатьох митців, які були зацікавлені в переїзді до міста з мистецькими традиціями, де вже були створені умови для розвитку музичного мистецтва. Наявність мистецьких організацій свідчило також про наявність в місті любителів музики, підготовленої публіки, а отже попит на виконання та навчання грі на музичних інструментах. Безперечно, завдяки цим аспектам, Львів зміг зацікавити чудових талановитих музикантів, які змогли розвинути та вивести на якісно новий рівень мистецьке життя на теренах Західної України. Дослідниця Н.Барановська зазначає: «Львів зі своїми давніми культурними традиціями став одним із визначних музично-театральних центрів Австрійської імперії після Відня, Будапешта та Праги. Він був мультикультурною столицею Королівства Галичини і Лодомерії. І це яскраво відобразилося в зближенні музичного мистецтва Львова з європейською музичною культурою.»[1, С. 283]

Для того щоб надати характеристику системи музичної освіти на теренах Західної України з другої половини XVIII ст., варто виокремити

деякі важливі постаті та непересічні події, які створили передумови подальшого розвитку мистецького простору на західноукраїнських землях. Важливим наслідком культурно-мистецької комунікації мистецького життя західноукраїнських земель з європейським мистецьким простором стало не тільки розширення мистецького кругозору, збагачення музичного репертуару, підвищення мистецького рівня виконавців та публіки, чи перейняття багаторічного досвіду менеджменту культури та мистецтва, а й створення міцного зв'язку з європейською моделлю культурного соціуму, що дало поштовх глибинним євроінтеграційним процесам, які тривають і сьогодні.

Безперечно, однією з найважливіших та найзнаковіших постатей європейського мистецтва XVIII ст. був астрійський композитор, музикант-віртуоз, один з найяскравіших представників Віденської класичної школи В.А.Моцарт. Змалку здобувши велику популярність Вольфганг Амадей виступав у найкращих залах Європи та створив неймовірну кількість музичних творів різноманітних жанрів. «Ім'я Моцарт вже давно стало загальносвітовим символом та найвищим культурним еталоном мистецьких цінностей. А для нас воно є тим справжнім історичним містком, який об'єднує нашу історію з однією з найвідоміших музичних родин Європи» [7, С. 5] Варто зазначити, що у Вольфганга Амадея було двоє синів: Карл Томас та Франц Ксавер. Завдяки відомості батька та турботливій опіці їхньої матері Констанції Моцарт, брати отримали чудову музичну освіту.

Саме молодший брат Франц Ксавер вирішив пов'язати своє життя зі Львовом. Вперше він приїхав до Галичини у 1808 році, а вже в 1813 році Франц Ксавер оселився у Львові. Молодий та талановитий, син відомого композитора одразу зацікавив місцеву інтелігенцію. Надаючи характеристику його діяльності дослідниця Тереса Мазепа зазначає: «У Львові був учителем гри на фортепіано в родинах польських і австрійських аристократів, князів Чарторийських, Понятовських (Poniatowscy), Сапєгів (Sapiehowie), компонуючи та активно виступаючи як піаніст. Сферою його творчих зацікавлень була камерна, хорова і фортепіанна музика, яка відповідала потребам львівської публіки.» [5, С. 151]

Франц Ксавер швидко налагодив зв'язки, як з місцевими поціновувачами музики, що дало змогу отримувати стабільний дохід, незважаючи на загальну фінансову нестабільність, яка виникла внаслідок воєнних походів Наполеона. Безперечно, сама постать сина відомого композитора створювала особливий шарм та додавала престижу його учням, адже він був людиною, яка прибула з самого виру

мистецьких подій Європи. Працюючи з учнями, він сам створював дидактичний матеріал, вправи для розвитку вправності, які давали змогу його учням навчатися за сучасними їм методами. Таким чином, внаслідок діяльності молодого Моцарта, створювався новий рівень педагогічної діяльності, який наблизив тамтешніх любителів музики до їх європейських колег .Завдяки його знанням, музична педагогіка Львову отримала свіжий поштовх для розвитку, знайомлячись з новітніми мистецькими тенденціями того часу.

Безперечно, крім педагогічної діяльності, Франц Ксавер активно концертував. Вже в липні 1811 року він продемонстрував львівській публіці свою майстерність. «Ф.К.Моцарт вперше виступив у Львові, брав участь у публічному концерті як піаніст з нагоди свого двадцятиріччя, виконав свій Перший фортепіанний концерт, імовірно, у Парковій залі (Gartensaal) казино Йоганна Кнехта (яке було розташоване на місці теперішнього головного корпусу Львівського університету). Цей твір засвідчує, що покірне слідування шляхом батька вже неактуальне, що це музикант нового, романтичного напряму» [7, С. 22].

Завдяки його потужній виконавській діяльності мистецьке життя Львову стало значно популярнішим, внаслідок чого зросла кількість публіки. Таким чином, вже в 1812 році був створений комітет з організації симфонічного оркестру, метою якого була організація публічних концертів в теплу пору року. Керівниками такого колективу був відомий скрипаль, композитор та диригент К.Ліпінський. Вже в першому концерті новоствореного оркестру Ф.К.Моцарт виступив як соліст, виконавши власні варіації для клавіру. Отже, варто зазначити, що його виступи в якості соліста були надзвичайно успішними та схвально приймалися місцевою публікою. Його запрошували до різноманітних залів, де він виконував як твори інших композиторів, включаючи свого батька, так і власні композиції.

Між 1814-1819 роками Ф.К.Моцарт виступав в якості соліста в музичній академії Я.Левандовського, на асамблеї в домі генерала Й.фон Гіллера, на урочистій асамблеї в палаці графині К.Потоцької, у Редутовій залі Львову, Парковій залі Й.Гехта. З 1819 по 1822 роки перебуває у концертній подорожі, де виступає у провідних залах Європи та спілкується з такими видатними митцями свого часу, як Й.Ельснер, М.Шимановська, Ф.Кулау, Л.Шпор, А.Фюрстенау, Б.Веберо, Е.Т.Гоффман, П.Роде, Ф.Мендельсон, К.М.Вебе, Л.Гаєр, Ф.К.Нємечек, К.Черні, Й.Гуммел, А.Сальєрі. Після завершення його гастрольного туру Європою в 1822 році повертається до Львова, одразу ж активно

включаючись в мистецьке життя міста. Зокрема стає членом «Товариства друзів музики», а також організовує перші репетиції любителів хорового співу та камерні концерти на зразок віденських музичних салонів. Вже 1825 року було організовані концерти квартетної музики «в салоні Моцарта» у домі Бароні-Кавалькабо. [7]

Безперечно, одним з важливих факторів успіху Ф.К.Моцарта було вміння налагоджувати дружні стосунки з колегами. Завдяки атмосфері здорової конкуренції, взаємоповаги та допомоги у реалізації творчих проєктів, співпраця з колегами розвивалася та створювалася затишна мистецька атмосфера міста.

В своєму листі до видавничої фірми «Брайткопф і Гартель», Ф.К.Моцарт так описує свого колегу К.Ліпнського: «А нині дозвольте розпитати Вас від імені двох своїх приятелів, які просили дізнатися, чи не згодилися б Ви прийняти дещо з їхніх творів у видавництво. Один із них, добродій Л.Ліпінський (перша скрипка у місцевому театрі), молодий чоловік, який подає надії і є, що трапляється доволі рідко, блискучим майстром гри на скрипці і на віолончелі» [7, С. 112]. Саме завдяки допомозі Ф.К.Моцарта твори К.Ліпінського були опубліковані у такому престижному виданні, що дало значний поштовх його композиторській діяльності.

Продовжуючи свою викладацьку діяльність, Франс Ксавер Моцарт займався також і громадською та адміністративною діяльністю. Зокрема він був одним із засновників Товариства св.Цецилії та Інституту співу, на створення яких, він надихнувся під час свого європейського турне. Незважаючи на своє недовге існування з 1826 по 1829 роки, за участю членів товариства було організовано велику кількість концертів, на яких виконувалися твори високого рівня складності, такі як: ораторія «Створення світу» Й.Гайдна, «Реквієм» В.А.Моцарта, Псалом 23 на музику Ф.Шуберта, «Ревієм» Л.Керубіні, світове прем'єрне виконання хору «Ständchen» (D920), кантату В. Роллєчка, кантати Ф. К. Моцарта, «Stabat Mater» Й. Медеріча, «Реквієм» Й. К. Фоґеля [7].

Завдяки діяльності Інституту співу, хор товариства св.Цецилії поповнювався кваліфікованими музикантами, які отримували відповідну підготовку. «В діяльності Інституту брали участь і львівські музиканти, з якими приятелював Ф.К.Моцарт: Йоганн Медеріч детто Галлюс, піаніст і композитор Йоганн Рукґабер, скрипаль і диригент Станіслав Сервачинський (Stanisław Serwaczyński), диригент і композитор Юзеф Башни (Józef Baszny [Baschny]) і Кароль Ліпінський.» – зазначає Т.Мазепа.[5, С. 154]

Безеперечно, діяльність Інституту співу та товариства св.Цецилії дало значний поштовх розвитку не тільки концертного життя міста Львова, але й значно підвищило рівень музичної грамоти та вокальних навичок місцевих любителів музики та виконавців, а також створило передумови для створення майбутніх закладів мистецької освіти.

Варто зазначити, що до початку другої половини XVIII ст., у Львові сформувався потужний мистецький простір, який наповнювався різного роду концертними заходами. Такі перфоманси мали не тільки культурне значення, але й часто мали благодійну мету та виконували важливу соціальну місію. Так, виникли благодійні концерти, де збиралися кошти на потреби нужденних. Зокрема в квітні 1827 році відбувся концерт на підтримку Інституту вдів та сиріт, а в вересні того ж року – виступ Ю. Кавалкабо, яка була ученицею Ф. К. Моцарта, де збирали кошти для погорільців у Коломиї. В 1830 році була організована благодійна театрально-концертна програма, яка виконувалася для збору коштів для Львівських сестер милосердя. В жовтні 1834 Ф.К.Моцарт був керівником концерту, який відбувся у Редутовій залі, на підтримку погорільців з міст Риманів, Нємерув, Лужайськ. В травні 1838 року Ф.К.Моцарт брав участь у благодійному концерті, де збирали кошти для потерпілих від повені Вісли галичан.[7] Така традиція в культурно-мистецькому житті українців залишилася і до сьогодні, адже ми бачимо чимало музичних та музично-просвітницьких проєктів, метою проведення яких є збір коштів для захисників України та підтримка постаждалих від воєнної агресії росії. Таким чином мистецькі проєкти стали не просто культурними заходами, а й мали важливе соціальне значення, що дозволяло створити широкий суспільний резонанс та підтримку різних верств населення.

Завдяки активній роботі професійних музикантів, які сприяли розвитку мистецького простору та розширення кола поціновувачів музичного мистецтва, розквіт музично-інструментальної освіти на теренах Західної України припав на другу половину XVIII ст. Внаслідок довготривалої та кропіткої праці у Львові сформувалися стійкі товариства любителів музики, які намагалися створити стійкі офіційні інституції. Незважаючи на те, що «Товариство друзів музики», до якого входив Ф.К.Моцарт, неофіційно провадило свої діяльність ще з 20-х років XVIII ст., їм довго не вдавалося зареєструвати свою організацію. «Офіційна реєстрація Галицького музичного товариства відбулась у 1838 році: у Відні було затверджено Статут Музичного товариства у Львові, дозволеного найвищим рішенням Його Величності дня 14 серпня 1838 року № 21119/1537 та декретом Високої Придворної

Канцелярії від 25 серпня 1838 року. Тоді ж була підготована програма Львівського музичного товариства» [6, С. 15]. Таким чином небайдужим львів'янам вдалося затвердити своє бажання розвивати локальний мистецький простір та навчатися музичному мистецтву.

Крім виконавської діяльності, однією з пріоритетних цілей Галицького музичного товариства був розвиток музичної освіти краю. Таким чином створювалася міцна опора для виконавської діяльності. Подібно до діяльності Інституту співу та товариства св.Цецилії, які гармонічно доповнювали один одного, заснування при товаристві педагогічних закладів, дозволило створити міцну базу для зростання кваліфікаційного рівня наявних музикантів та поповнення колективів новими учасниками, які вже здобули необхідні компетенції, чи отримують концертну практику впродовж періоду навчання. «Галицьке музичне товариство сприяло відкриттю в 1839 р. музичної школи у Львові. Спочатку в цьому закладі функціонували класи співу, скрипки та віолончелі, згодом були створені класи фортепіано, органа, альта, контрабаса, флейти, кларнета, валторни, сольного й хорового співу, контрапункту, музичної форми, теорії музики, гармонії» [3, С. 331]. З 1844 року музична школа отримає назву «Інститут музики» та трансформується у навчальний заклад з багатопрофільною освітньою системою.

Таким чином зростання суспільного запиту на якісний мистецький продукт отримало відображення у заснуванні повноцінних офіційних музично-педагогічних інституцій, які б могли функціонувати на постійній основі та надавати освітні послуги всім бажаючим долучитися до світу музичного мистецтва на більш професійному рівні.

Нажаль, внаслідок буремних революційних подій в Австрії, «Інститут музики», не зміг повноцінно провадити свою діяльність, і тільки в 1853 році він трансформувався в Консерваторію Галицького музичного товариства, першим директором якої став Й.Рукгабер. Дослідниця Н.Барановська зазначає: «За якістю навчальної програми та викладацького складу консерваторія Галицького музичного товариства наприкінці XIX – на початку XX ст. займала провідні позиції серед європейських консерваторських закладів. [1, С. 286].

Важливо зауважити, що освітня спрямованість діяльності Галицького музичного товариства не була чимось неважливим чи другоплановим. Можна припустити, що керівництво товариства чітко розуміло гостру необхідність чітко налагодженої системи розвитку кваліфікованих музикантів, як основи розвитку професійного рівня та конкурентоспроможності мистецького простору їхнього регіону.

Дослідниця Т.Мазепа зауважує: «Варто відзначити що Галицьке музичне товариство вже в першому десятиріччі своєї діяльності виробило ті принципи, які стали основоположними для всього сторічного періоду його подальшого існування. Першим принципом була просвітницько-дидактична спрямованість, послідовна професіоналізація музичного життя та плекання навчальних закладів» [4, С. 40]

В першій третині ХХ ст. Консерваторія Галицького музичного товариства значно розширила свою діяльність та переживала часи розквіту. Кількість учнів постійно зростала досягнувши позначки у 575 учнів в 1912/1913 навчальному році та навіть 1 237 у 1920/21 навчальному році. Крім цього розширився й викладацький склад, який налічував 21 викладача у 1899/1900 навчальному році та 34 в 1913/1914 навчальному році. [5, С. 225]. Тоді ж збільшується кількість концертних програм, в які залучаються як учні так і викладачі Консерваторії, а також запрошені артисти, що надавало здобуття учнями практичних виконавських компетентностей та обміну досвідом з досвідченими музикантами.

Діяльність Галицького музичного товариства дала поштовх розвитку й інших музичних товариств. Таким чином крім великих товариств, які провадили освітню та виконавську діяльність, формували та утримували музичні колективи, видавали музичну літературу, почали з'являтися менш масштабні товариства, які затверджували чітку сферу діяльності. Дослідниця О.Спольська стверджує: «Так, у 1870 р. А. Вахнянин заснував у Львові перше українське співоче товариство «Т(е)орбан», а в 1875 р. – музичне товариство «Гармонія», основною діяльністю якого було визначено розвиток інструментальної музики у Львові та в цілому краї.» [9, С. 179]

Внаслідок збільшення кількості мистецьких товариств та розширення сфери музичної педагогіки до ХХ ст. на теренах Західної України професійний рівень локальних мистецьких колективів почав стрімко зростати.

Як зазначає дослідниця М.Воловець:«Перша третина ХХ ст. - це період професіоналізації музичного життя на західноукраїнських землях. З'являються виконавці, які отримали високу професійну освіту в музичних школах, вищих навчальних закладах (Консерваторія Галицького музичного товариства)» [2, С. 64] Таким чином розвиток мистецької освіти створив передумови розквіту музичного виконавства в західноукраїнському мистецькому просторі другої половини XVIII - першої третини ХХ ст.

**Висновки.** Отже, варто відзначити, що поняття мистецького простору та музично-інструментальної педагогіки нерозривно пов'язані

в своєму історичному розвитку, мають значний взаємозв'язок та безпосередній вплив один на одного.

Роль розширення мистецького простору у розвитку музично-інструментальної освіти Західної України на межі XIX-XX ст. полягала у побудові нових культурних потреб та відповідного рівня вимог до кваліфікації музикантів, розширення уявлень слухачів про нові засоби музичної виразності, поширення тогочасних світових мистецьких трендів, формування потреби до підвищення рівня музичної обізнаності серед слухачів та виконавців аматорів, що й сформувало основні напрями та методи розвитку музичної педагогіки, які дозволили забезпечити задоволення мистецьких та освітніх потреб краю.

Також хочеться наголосити на сформованості високого рівня громадської орієнтованості щодо культурно-мистецьких цінностей та готовності допомогати перспективним музикантам в реалізації мистецьких проєктів, що свідчить про глибину мистецьких потреб серед населення краю. Саме завдяки таким меценатам та друзям мистецтва став можливий той стрімкий розвиток мистецького простору Західної України кінця XIX – першої третини XX ст., який відбувся всупереч складній геополітичній ситуації того часу.

Важливим фактором розвитку мистецького простору, а як наслідок і музично- інструментальної освіти стали процеси міжкультурної комунікації, які дозволили митцям обмінюватися досвідом та напрацюваннями, а публіці надали змогу пізнати нові мистецькі тенденції та ідеї, які вирували в тогочасній Європі.

Велике значення мала діяльність видатних музичних педагогів, які створили міцний фундамент для подальшого розвитку музичної освіти краю. Так, завдяки творчій, виконавській, педагогічній та громадській діяльності Ф.К.Моцарта у Львові відбувся не тільки зріст професійного рівня музичного виконавства, але й було засновано численні мистецькі товариства та інституції, що мали змогу надавати професійну музичну освіту поціновувачам музики.

Важливу роль у формуванні музично- інструментальної освіти на теренах Західної України кінця XIX – першої третини XX ст., відігравали музичні товариства та об'єднання, які зібрали в своїх лавах професіоналів, а також бажаючих підвищити свій кваліфікаційний рівень у музичному виконавстві, чи просто дізнатися більше про музичне мистецтво та розширити свій мистецький кругозір Тому, завдяки діяльності таких музичних товариств та різного роду навчальних закладів, що згодом утворювалися на їхній базі, остаточно сформувалося відношення суспільства до музично-інструментальної педагогіки, як частини культурно-мистецького та освітнього простору, що дає змогу забезпечення важливі потреби суспільства.

***Література:***

1. Барановська Н. М. Становлення професійного музичного мистецтва Львова як складника європейської музичної культури. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки.* Том 32 (71) № 4 2021. С. 282 – 289. DOI 10.32838/2663-5984/2021/4.41

2. Воловець М. Основні напрями діяльності неукраїнських музичних товариств у формуванні професійних засад оркестрового виконавства в Західній Україні другої половини XIX – першої третини XX століття). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка та Національної музичної академії України імені Петра Чайковського.* Сер. Мистецтвознавство. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2005. № 1 (13). С. 62-67.

3. Литовченко В. Історичні передумови становлення професійної музично-інструментальної освіти в Україні: синтез культурних традицій. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип 42, том 1, 2021. С. 329 – 334. DOI 10.24919/2308-4863/42-1-47

4. Мазепа Т. Діяльність галицького музичного товариства в період формування структури (1838–1848 роки). *Наукові збірки Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка.* 2017. Вип. 41. С. 32 - 45

5. Мазепа Т. Л. Галицьке музичне товариство у культурномистецькому процесі XIX – початку XX століття: дис. … д – ра мистецтвознавства : 26.00.01. Київ, 2018. 568 с.

6. Мазепа Т. Л. Історичні передумови виникнення консерваторії галицького музичного товариства у Львові. *Українське музикознавство*. Вип.: 43, 2017. С. 13 – 26.

7. Моцарт-син. Життя Франца Ксавера у подорожньому щоденнику і листах / упоряд. О. Линів ; пер. з нім. Х. Назаркевич, О. Сидор. Львів : Видавництво Старого Лева. 2023. 568 с.

8. Полякова І. О., Рось З. П. Значення музичного складника в діяльності українських товариств та мистецьких осередків Галичини до 1939 р. як національно-консолідуючого чинника української спільноти. У*країнська музика*. 2023 / 2 (45). С. 98 – 106. DOI 10.32782/2224-0926-2023-2-45-11

9. Спольська О. В. Діяльність музичних товариств Східної Галичини як передумова розвитку фахового виконавства (перша третина XX). *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв* : наук. журнал. 2021. № 4. С. 177-182.

***References:***

1. Baranovska, N.M. (2021). Stanovlennia profesijnoho muzychnoho mystetstva Lvova iak skladnyka ievropejskoi muzychnoi kultury [The formation of professional musical art in Lviv as a component of European musical culture]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Seriia: Istorychni nauky,Vol. 32 (71), 4,* 282 – 289 [in Ukrainian].

2. Volovets, M. Osnovni (2005). Napriamy diialnosti neukrainskykh muzychnykh tovarystv u formuvanni profesijnykh zasad orkestrovoho vykonavstva v Zakhidnij Ukraini druhoi polovyny XIX – pershoi tretyny XX stolittia) [The main directions of activity of non-Ukrainian musical societies in the formation of professional foundations of orchestra performance in Western Ukraine in the second half of the 19th - the first third of the 20th century)]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. Hnatiuka ta Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni Petra Chajkovskoho. Ser. Mystetstvoznavstvo, 1 (13),* 62-67 [in Ukrainian].

3. Lytovchenko, V. (2021). Istorychni peredumovy stanovlennia profesijnoi muzychno-instrumentalnoi osvity v Ukraini: syntez kulturnykh tradytsij [Historical prerequisites for the formation of professional musical and instrumental education in Ukraine: a synthesis of cultural traditions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, Vol. 1 (issue 42)*, 329 – 334 [in Ukrainian].

4. Mazepa, T.L. (2017) Diialnist halytskoho muzychnoho tovarystva v period formuvannia struktury (1838–1848 roky) [Activities of the Galician Musical Society during the period of structure formation (1838–1848)]. *Naukovi zbirky Lvivskoi natsionalnoi muzychnoi akademii imeni M. V. Lysenka, 41,* 32 – 45 [in Ukrainian].

5. Mazepa, T.L. (2018) Halytske muzychne tovarystvo u kulturnomystetskomu protsesi XIX – pochatku XX stolittia [Galician musical society in the cultural and artistic process of the 19th - early 20th centuries]: *Doctor's thesis.* Kyiv: National Academy of Managers of Culture and Arts [in Ukrainian].

6. Mazepa, T.L. (2017) Istorychni peredumovy vynyknennia konservatorii halytskoho muzychnoho tovarystva u Lvovi [Historical prerequisites for the emergence of the Conservatory of the Galician Music Society in Lviv]. *Ukrainske muzykoznavstvo, 43,* 13 – 26. [in Ukrainian].

7. Lyniv, O. (Eds.). (2023). *Motsart-syn. Zhyttia Frantsa Ksavera u podorozhnomu schodennyku i lystakh [Mozart son The life of Franz Xaver in a travel diary and letters]* (Kh. Nazarkevych, O. Sydor trans.). Lviv : Vydavnytstvo Staroho Leva [in Ukrainian].

8. Poliakova, I.O. & Ros, Z.P. (2023). Znachennia muzychnoho skladnyka v diialnosti ukrainskykh tovarystv ta mystetskykh oseredkiv Halychyny do 1939 r. iak natsionalno-konsoliduiuchoho chynnyka ukrainskoi spilnoty [The importance of the musical component in the activities of Ukrainian societies and artistic centers of Galicia until 1939 as a nationally consolidating factor of the Ukrainian community]. *Ukraynska Muzyka, 2 (45),* 98 – 106 [in Ukrainian].

9. Spolska, O.V. (2021). Diialnist muzychnykh tovarystv Skhidnoi Halychyny iak peredumova rozvytku fakhovoho vykonavstva (persha tretyna XX) [Activities of musical societies of Eastern Galicia as a prerequisite for the development of professional performance (first third of XX)]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv : nauk. Zhurnal, 4,* 177 – 182 [in Ukrainian].

*УДК 378.014.61*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1312-1330*

**Пономарьова Марина Сергіївна** кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри ЮНЕСКО «філософія людського спілкування та соціально- гуманітарних дисциплін», Державний біотехнологічний університет, Україна, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (066) 761-88-43, https://orcid.org/0000-0001-8463-821X

**Золотарьова Світлана Анатоліївна** кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри ЮНЕСКО «філософія людського спілкування та соціально-гуманітарних дисциплін», Державний біотехнологічний університет, Україна вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (050) 915-27-96, https://orcid.org/ 0000-0001-7275-5603

**Засядьвовк Аліна Олександрівна** здобувач першого (бакаларського) рівня вищої освіти, Державний біотехнологічний університет, Україна, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (050) 632-71-58, https://orcid.org/0009-0006-8330-2830

## ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: ТЕРМІНОЛОГІЯ, СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ, ПРОБЛЕМИ ТА НОВАЦІЇ

**Анотація.** Тема професійної освіти стає дедалі актуальнішою у сучасному світі. Зростаюча конкуренція на ринку праці та швидкий розвиток технологій створюють попит на висококваліфікованих спеціалістів у різних галузях. Професійна освіта готує людей до роботи в конкретних сферах, надаючи їм необхідні навички, знання та досвід для успішного виконання своїх обов'язків. Це підвищує їхню конкурентоспроможність на ринку праці та дає можливість отримувати вищу заробітну плату. Багато робочих місць вимагають спеціальних навичок та знань, таких як програмування, медична діагностика, механіка, електрика, будівництво та інші.

Сучасні виклики, такі як пандемія COVID-19 та воєнний стан в Україні, змусили перейти від традиційного навчання у закладах освіти до електронного навчання вдома. Це потребує впровадження нових технологій, що відповідають сучасним вимогам. Інтеграція нових методик і підходів у навчальний процес, підвищення рівня професійної компетентності викладачів та пошук шляхів удосконалення педаго-

гічної сфери допоможуть забезпечити стабільний розвиток освіти, що, у свою чергу, підвищить конкурентоспроможність випускників на ринку праці.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті визначено завдання, спрямовані на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної та практичної підготовки фахівців. Розвиток системи професійної освіти пов'язаний з модифікацією соціально-економічного, культурного та духовного розвитку суспільства, а також із прийняттям нормативно-правових актів та законів у сфері освіти. Це призвело до оновлення змісту професійної освіти, оптимізації мережі навчальних закладів та покращення форм навчання.

Отже, професійна освіта є ключовим фактором у підготовці висококваліфікованих спеціалістів, що відповідають сучасним вимогам ринку праці. Її розвиток вимагає постійного вдосконалення та інтеграції новітніх технологій і методик, що дозволить забезпечити високу якість навчання та підвищити конкурентоспроможність випускників на ринку праці.

**Ключові слова:** освіта, професійна освіта, професійна компетентність, реформа професійної освіти, цифровізація професійної освіти.

**Ponomarova Maryna Sergiivna** Ph. D. in Economics, Associate Professor, Associate Professor of the UNESCO department, Philosophy of human communication and social and humanitarian disciplines, State Biotechnological University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (066) 761-88-43, https//orcid.org/0000-0001-8463-821X

**Zolotarova Svetlana Anatoliyivna** Ph. D. in Agricultural Sciences, Associate Professor of the UNESCO department, Philosophy of human communication and social and humanitarian disciplines, State Biotechnological University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 915-27-96, https//orcid.org/0000- 0001-7275-5603

**Zasiadvovk Alina Oleksandrivna** graduate of the first (baccalaureate) level of higher education, State Biotechnological University, Ukraine, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 632-71-58, https//orcid.org/0009-0006-8330-2830

## PROFESSIONAL EDUCATION: TERMINOLOGY, STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL ACTIVITIES, PROBLEMS AND INNOVATIONS

**Abstract**. The topic of vocational education is becoming increasingly relevant in the modern world. Growing competition in the labor market and

rapid technological development create a demand for highly qualified specialists in various fields. Vocational education prepares people to work in specific fields, providing them with the necessary skills, knowledge and experience to successfully perform their duties. This increases their competitiveness in the labor market and enables them to earn higher wages. Many jobs require specialized skills and knowledge, such as programming, medical diagnostics, mechanics, electricity, construction, and others.

Current challenges, such as the COVID-19 pandemic and martial law in Ukraine, have forced a shift from traditional classroom learning to e-learning at home. This requires the introduction of new technologies that meet modern requirements. Integration of new methods and approaches into the educational process, raising the level of professional competence of teachers, and finding ways to improve the pedagogical sphere will help ensure the sustainable development of education, which in turn will increase the competitiveness of graduates in the labor market.

The National Doctrine for the Development of Education in Ukraine in the 21st Century sets out tasks aimed at ensuring fundamental scientific, general cultural and practical training of specialists. The development of the vocational education system is associated with the modification of socio-economic, cultural and spiritual development of society, as well as the adoption of regulations and laws in the field of education. This has led to an update of the content of vocational education, optimization of the network of educational institutions, and improvement of the forms of education.

Thus, vocational education is a key factor in training highly qualified specialists who meet the modern requirements of the labor market. Its development requires constant improvement and integration of the latest technologies and methods, which will ensure high quality of education and increase the competitiveness of graduates in the labor market.

**Keywords:** education, vocational education, professional competence, vocational education reform, digitalization of vocational education.

**Постановка проблеми.** Сучасний розвиток суспільства, його взаємодія з європейськими та світовими спільнотами формують нові завдання щодо реформування освітнього процесу. Виклики світу, такі як пандемія COVID-19 та воєнний стан в Україні, зумовили перехід від традиційного навчання у закладах освіти, до електронного – навчання вдома, яке вимагає впровадження нових технологій, притаманних потребам сучасності. Інтеграція нових методик, підходів у навчальний процес, підвищення рівня професійної компетентності та пошук шляхів удосконалення педагогічної сфери допоможуть успішно забезпечити

стабільний розвиток освіти, що призведе до конкурентоспроможності на ринку праці. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI століття визначено завдання, які передбачають спрямування вищої освіти на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної та практичної підготовки фахівців. Розвиток системи професійної освіти пов'язують з модифікацією соціально-економічного, культурного та духовного розвитку суспільства, а також з прийняттям нормативно-правових актів та законів у сфері освіти, що спричинило оновлення змісту професійної освіти, оптимізацію мережі навчальних закладів та покращення форм навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковці протягом XX–XXI ст. зробили значний внесок у дослідженні професійної освіти. Серед них С.У. Гончаренко та І.А. Зязюн, які сформулювали термінологію й розглянули розвиток та перспективи професійної освіти. Н.Г. Ничкало – автор монографії «Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів», у якій досліджено проблеми сучасності, визначено стратегічні завдання та основні напрями реформування професійної освіти. В.О. Радкевич у статті «Сучасні тенденції розвитку професійної освіти» описала тенденції в сучасних соціально-економічних умовах та як вони впливають на розвиток професійної освіти. Н.П. Волкова, О.М. Топузов, О.І. Локшина, А.П. Джурило та О.М. Шпарик розробили проект у якому розроблено електронну інформаційну платформу для дослідників та освітян, випущено 12 інформаційних бюлетенів, опубліковано матеріали конференцій і статті.

**Метою** нашої статті було проаналізувати та узагальнити знання про професійну освіту в Україні, визначити терміни та стратегію розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Зміни у сучасному світі ставлять перед освітою певні виклики, які вимагають постійної адаптації. В умовах пандемії COVID-19 та оголошення воєнного стану в Україні деякі навчальні заклади освіти повинні здійснювати навчання в асинхронному режимі. Впровадження інноваційних технологій в освіту забезпечує ефективну підготовку молодого покоління до безперервного отримання знань, умінь, навичок та вимог сьогодення.

Згідно статті 5 Закону України «Про освіту» освіта є «державним пріоритетом, що сприяє інноваційному, соціально-економічному та культурному розвитку суспільства. Фінансування освіти є інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави». Крім того у ст. 6 даного Закону освіта має спиратися на принцип рівних можливостей для всіх [1].

Дослідження теми «Людиноцентризм як складова філософії освіти» проводив український дослідник-філософ В.Г. Кремень. У даному дослідженні висвітлено визначення «освіти»: 1) як багатофункціональної системи, що ґрунтується на цивілізаційних принципах; 2) як ключової складової переходу від індустріального до науково-інформаційного суспільства. Академік аргументує принципи інтелектуального та духовного розвитку особистості, поєднуючи їх з цінностями освіти як ключовими морально-духовними незмінними величинами європейського й українського суспільства. Ідея людиноцентризму розглядається як основний фактор соціального прогресу, що є в основі трансформаційних змін у сфері освіти, спрямованих до нових духовних вимірів, переходу від локально-стабільного до інтегрального рівня розвитку [2, с. 70].

У «Термінологічному словнику з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти» термін «професійна освіта» має три визначення. У першому, «професійну освіту» розуміємо як готовність особи до певного виду діяльності, яка підтверджується конкретним документом (атестатом, дипломом), виданим відповідним навчальним закладом. У другому – це система професійних закладів освіти. Третє визначення стосується сучасних умов та описує професійну освіту як один з етапів у формуванні особистості, який є передумовою для її впровадження у суспільну і виробничо-технічну структуру праці [3, с. 115].

За «Українським педагогічним словником» С.У. Гончаренка, термін «професійна освіта» має декілька визначень [4, с. 274-275]:

1) це підготовка фахівців, які мають різні рівні кваліфікації в закладах освіти, для професійної діяльності у певній одній галузі народного господарства, науки, культури;

2) складова єдиної системи народної освіти;

3) сукупність знань, умінь та навичок, завдяки яким особа може працювати як спеціаліст вищої, середньої кваліфікації або кваліфікований робітник.

З цього випливає, що освіта є ключовою умовою, яка з одного боку – важлива для інноваційного розвитку країни, з іншого – для підвищення якості освіти.

Реформування професійної освіти регламентоване законами України «Про освіту» та «Про професійну (професійно-технічну) освіту», Стратегією розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року, Указом президента України «Про пріоритетні заходи щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти», Концепцією Державної цільової соціальної програми розвитку на період 2022-2027 років.

У статті 10 Закону України «Про освіту» вказано складники системи освіти, якими є дошкільна, повна загальна середня, позашкільна, спеціалізована, професійна (професійно-технічна), фахова передвища, вища, післядипломна освіта та освіта дорослих [1].

Мета професійної освіти полягає у розвитку та формуванні професійних компетентностей особи [1]. Професійна компетентність – це характеристика ділових й особистісних якостей фахівця, яка відображає його рівень знань, умінь та досвіду у професійній діяльності, яка включає в себе: уміння аналізувати і передбачати результати своєї праці, використовувати сучасну інформацію в обраній галузі виробництва [3, с. 141-142]. Також професійна діяльність сприяє конкурентоспроможності на ринку праці, забезпечує мобільність та перспективи кар'єрного зростання на протязі всього життя [1].

Дослідження теми «Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина – людина»» проводилось під керівництвом доктора психологічних наук О.М. Кокун. Основна мета спрямовувалась на аналіз професійної спрямованості та компетентності, серед яких важливі якості та психофізіологічні властивості. У даному дослідженні з'ясовано особливості розвитку аспектів професійного зростання фахівця у сферах типу «людина – людина». До аспектів відноситься мислення, уява, пам'ять, творчі здібності, комунікативна та конфліктна компетентність, міокінетичний потенціал, а також характерологічні, нейродинамічні, темпераментальні та емоційні властивості. Також розкрито значення кожного аспекту для зростання фахівця, їхні особливості та закономірності розвитку, спільні та відмінні риси, взаємозв'язок кожного аспекту [2, с. 69].

Професійна освіта надається через систему вищих і середніх навчальних закладів, таких як університети, академії, інститути, коледжі, технікуми, училища [5, с. 262].

У системі професійної освіти в Україні на початку 2000 навчального року функціонувало 979 закладів вищої освіти, у яких навчалось 1931 тис. студентів [6, с. 112]. За дослідженням Н.П. Волкової, з 2001 по 2006 рік кількість нових типів професійно-технічних навчальних закладів зросла. У цей період діяло 110 вищих професійних училищ та центрів професійно-технічної освіти, 14 художньо-професійних училищ, 4 училища-агрофірми, 459 професійно-технічних закладів для підготовки та перепідготовки незайнятого населення з робітничих професій [5, с. 262]. До 2021 року кількість ЗВО зменшилась до 634, а студентів становило – 1329 тис [6, с. 112]. На початку 2023 року в Україні функціонує 332 ЗВО, з яких 191 –

державної, 25 – комунальної та 116 – приватної форми власності. Проте через воєнні дії у липні 2023 року постраждало 69 вищих навчальних закладів. Всього кількість осіб, які здобувають вищу освіту становить 1113 тис. [7, с. 38].

*Таблиця 1.*

**Заклади вищої освіти України в 2000-2021 роках на початок навчального року [6, с. 112].**

| Рік | Заклади вищої освіти України | | | |
|---|---|---|---|---|
| | коледжі, технікуми, училища | | університети, академії, інститути | |
| | усього | в них учнів, тис. | усього | в них студентів, тис. |
| 2000/01 | 664 | 528 | 315 | 1403 |
| 2005/06 | 606 | 505 | 345 | 2204 |
| 2010/11 | 505 | 361 | 349 | 2130 |
| 2015/16 | 371 | 230 | 288 | 1375 |
| 2016/17 | 370 | 217 | 287 | 1369 |
| 2017/18 | 372 | 209 | 289 | 1330 |
| 2018/19 | 370 | 200 | 282 | 1322 |
| 2019/20 | 338 | 174 | 281 | 1266 |
| 2020/21 | 129 | 166 | 515 | 1142 |
| 2021/22 | 248 | 282 | 386 | 1047 |

Реформа професійної освіти необхідна для того, щоб задовольнити потреби українського ринку праці якісними фахівцями. У 2005 році Україна приєдналася до Болонського процесу, який був офіційно започаткований в 1999 році підписанням Болонської декларації. «Болонський процес – це міжурядова співпраця з реформування систем вищої освіти країн-членів Європейського простору вищої освіти». Приєднуючись до нього Україна взяла на себе зобов'язання реформувати систему вищої освіти до європейських стандартів та цінностей. 4 березня 2020 року в Києві відбулося засідання Групи супроводу Болонського процесу, на якому країни-учасниці обговорили прогрес реалізації реформ вищої освіти та подальшу співпрацю до 2030 року. Серед головних завдань зазначено [8]:

– сприяння взаємодії між країнами-учасницями Болонського процесу для досягнення Цілей сталого розвитку;

– забезпечення верховенства міжнародного права та запобігання будь-яким формам обмеження академічної автономії та інституційного управління ЗВО;

– рівномірне виконання зобов'язань Болонського процесу усіма держав-учасниць;

– створення рівних можливостей для розвитку національних систем вищої освіти в країнах Болонського процесу;

– збалансований розвиток академічної мобільності між країнами-учасниками;

– впровадження сучасних цифрових рішень в Європейському просторі вищої освіти.

Дослідження теми «Освіта як передумова, та чинник інноваційного розвитку українського суспільства», яке провів В.О. Огнев'юк, показало, що у контексті конкурентного освітнього середовища розвиток освіти та створення інноваційної моделі українського суспільства співвідносні та співзалежні. Сформульовано фактори та закономірність розвитку освіти у контексті глобалізаційних тенденцій та включення ЗВО України до Болонського процесу. Також описано концептуальні підходи до впровадження нового напряму у філософії освіти – «освітології», яка враховує тенденції розвитку громадянського суспільства в країні [2, с. 70].

Ще однією реформою професійної (професійно-технічної) освіти є схвалення розпорядженням КМУ від 12 червня 2019 р. № 419-р Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року та затвердження розпорядженням КМУ від 29 квітня 2020 р. № 508-р плану заходів на 2020-2027 роки. Проект Стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року конкретизує цілі та завдання I та II етапів реалізації Концепції. Стратегія передбачає головні завдання та напрями розвитку системи професійної (професійно-технічної) освіти, такі як прискорення модернізації системи на рівні регіонів, підвищення спроможності навчальних закладів до фінансової, академічної, кадрової та організаційної автономії, а також створення умов для інтеграції професійної (професійно-технічної) освіти з ринком праці. Реалізація цих заходів сприятиме інноваційному, соціально-економічному та культурному розвитку суспільства, забезпечуючи громадянам право на професійну (професійно-технічну) освіту протягом усього життя за принципом рівних можливостей для всіх [9].

Модернізація освітнього процесу – це цілеспрямована зміна, що впроваджує в середовище нові стабільні елементи, які призводять до перетворення системи з одного стану у інший. Новизна полягає у потенціалі для якісної зміни, а нововведення впроваджують зміни у конкретному об'єкті, який є предметом модернізації [2, с. 71].

30 березня 2021 року прийнято Указ Президента України «Про пріоритетні заходи щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти» метою якого є модернізація системи професійної (професійно-технічної) освіти, щоб вона відповідала сучасним та перспективним потребам ринку праці, сприяння міжнародним стандартам та практикам, щоб забезпечити особам доступну та якісну професійну (професійно-технічну) освіту, створення умов для розвитку професійних компетентностей, а також розвиток трудових ресурсів як чинника економічного зростання країни. На виконання створено Раду з питань розвитку професійної (професійно-технічної) освіти, яка є консультативно-дорадчим органом при Президентові [10].

Одним з важливих кроків у покращанні вищої освіти є затвердження Постанови Кабінету Міністрів України щодо напрямів та спеціальностей, у якій вперше враховуються освітньо-кваліфікаційні рівні (ступені освіти) підготовки фахівців у ВНЗ України [5, с. 263]. На сьогодні перелік напрямів та спеціальностей зазнає змін. З 8 серпня 2023 року по 11 грудня 2023 року проводилось Громадське обговорення проєкту від Міністерства освіти і науки України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». Даний проект передбачає схвалення нового та орієнтовного до переліку галузей Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО), що є кроком у запровадженні єдиної системи класифікації та статистичних стандартів, які спрямовані на гармонізацію й порівняння державної статистики з міжнародними стандартами та рекомендаціями, зокрема, із міжнародними стандартними системами класифікації ООН. У обговоренні брали участь: Комітети Верховної Ради України та народні депутати України; Кабінет Міністрів України, органи виконавчої влади та їхні структурні підрозділи; заклади вищої та фахової передвищої освіти, Національна академія наук та наукові установи; викладачі та науковці; члени та експерти Науково-методичної ради, комісій, підкомісій МОН, галузевих експертних рад Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти; здобувачі вищої освіти; громадські організації; представники бізнесу та організацій; громадяни. Повний список осіб вказаний у «Звіті за результатами громадського обговорення» [11].

Ще одним кроком розвитку вищої освіти є підписання Угоди про асоціацію між Україною та ЄС у 2014 році та отримання Україною статусу кандидата в члени ЄС у 2022 році, що вимагає виконання Копенгагенських критеріїв, до яких відносяться спільні права та зобов'язання, які є обов'язковими для всіх країн ЄС. Тому країні-

кандидату потрібно розвивати необхідні науково-дослідницькі та технологічні можливості, включаючи підготовку висококваліфікованого персоналу [12]. З цією метою О.М. Топузов, О.І. Локшина, А.П. Джурило, О.М. Шпарик розпочали у грудні 2022 року проєкт «Європейський дослідницький простір як орієнтир розвитку педагогічної науки в Україні: інформаційний хаб Інституту педагогіки НАПН України», який сприяє подальшій європейській інтеграції української педагогіки у Європейський дослідницький простір. Важливим елементом проєкту є створення інформаційних бюлетенів, які охоплюють інноваційні аспекти функціонування Європейського дослідницького простору (ЄДП) [13, с. 2], Лісабонської стратегії розвитку (2000) та стратегії «Європа 2020» (2010). За рік реалізації проєкту було розроблено електронну інформаційну платформу «Європейський дослідницький простір як орієнтир розвитку педагогічної науки в Україні» для дослідників та освітян, а також видано 12 інформаційних бюлетенів, в яких представлено нове бачення, основну ідею, бюджет та структуру програми «Горизонт Європа» – найбільшої науково-дослідної програми ЄС, що включає реалізацію ЄДП [12]. Також цей проект став одним із десяти переможців конкурсу проектів Української асоціації дослідників освіти (УАДО) [13, с. 2].

Розвиток глобалізаційних та інтеграційних процесів у цивілізованих країнах спричиняє нові виклики в освітній сфері. Для сучасного світу, постає тенденція інтенсивного пошуку нових моделей розвитку освіти та нетрадиційних підходів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [2, с. 75]. Тому важливим і перспективним шляхом розвитку освіти у XXI столітті є дистанційне навчання та самоосвіта. Дистанційне навчання – це проведення освітнього процесу з використанням сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних технологій для взаємодії всіх учасників освітнього процесу. В свою чергу, інформаційно-комунікаційні технології передбачають створення, накопичення, зберігання та доступ до електронних освітніх ресурсів з предметів, а також забезпечують організацію освітнього процесу через використання програмного забезпечення та засобів зв’язку, мережі Інтернет [14].

Тенденції трансформації методичних засад з підготовки магістрів, аспірантів та докторантів у ЗВО за дистанційною формою навчання цікавлять Національну академію педагогічних наук. Дослідження НАПН включає в себе [2, с. 71-72]:

– інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-дослідницьких процесах, що дає доступ до наукових й

навчальних матеріалів дисциплін, що викладаються в рамках програми підготовки;

– розробку університетських та міжнародних електронних баз даних, бібліотек;

– консультаційні та навчальні інтернет-конференції, форуми, чати;

– віртуальні дослідницькі лабораторії;

– поглиблення співпраці між університетами у розробці змісту навчання та досліджень, навчальних матеріалів (лекцій, кейсів, ділових ігор, тестів тощо) у дистанційному навчанні та створення на їх базі електронних баз даних та бібліотек для використання в розробці методичних засад викладання.

– розроблення комп'ютерних програм та пошукових систем, які спроможні забезпечити розпізнавання зображень, реагувати на голосові команди, тобто створення віртуальних тренажерів та імітаторів;

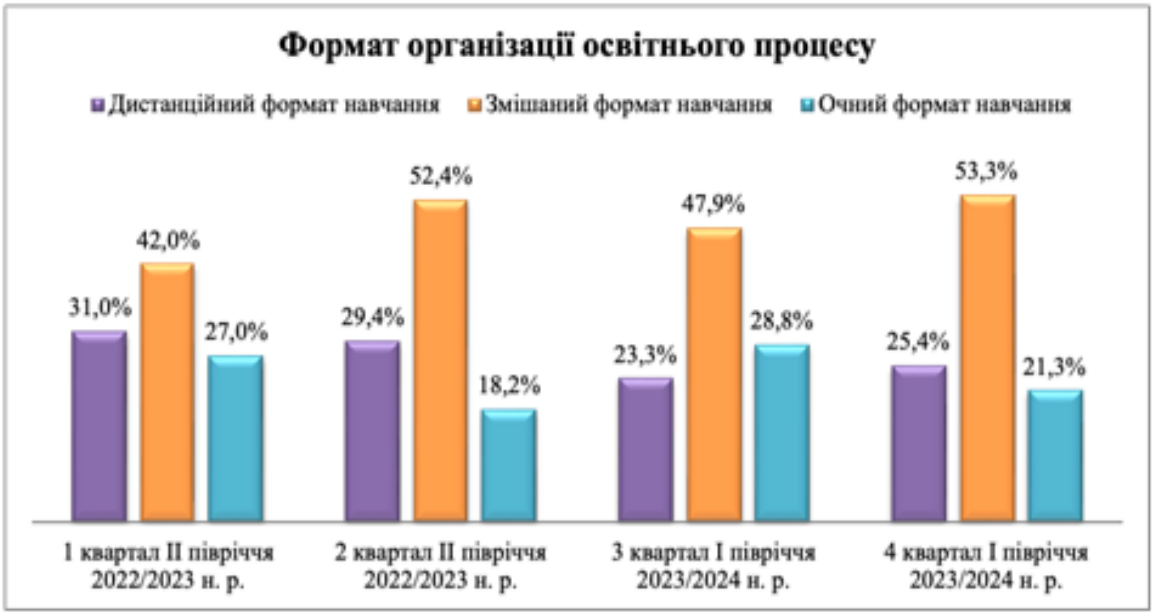
– розроблення пристроїв та програм, які потрібні для зберігання інформації, отриманої протягом життя, для оптимізації засвоєння великої кількості інформації та розвитку методик оцінювання якості освіти;

– забезпечення якості освіти за допомогою комплексу електронних засобів для оцінювання досягнень студентів;

– розвиток методик викладання на основі змішаного підходу – поєднання традиційно-дистанційних форм навчання.

Протягом 2022-2023 років Державна служба якості освіти України провела дослідження основних аспектів організації освітнього процесу у фаховій передвищий та вищий освіті в умовах воєнного стану шляхом проведення моніторингових досліджень через онлайн-опитування респондентів (студентів та викладачів). За 2023 рік Служба провела чотири квартальні опитування, в яких вказано, які форми навчання вибирають заклади освіти, та у яких регіонах спостерігається найбільший відсоток обраної форми [15].

В Україні з 14 березня 2022 року, у 82 % навчальних закладів було відновлено освітній процес у дистанційній формі, тоді як 18 % використовували змішану (очно-дистанційній) форму навчання. На початку нового навчального року 38,5 % закладів фахової передвищої та вищої освіти перейшли на онлайн-навчання, 42,2 % обрали змішаний формат, а 19,3 % проводили заняття у очному форматі.

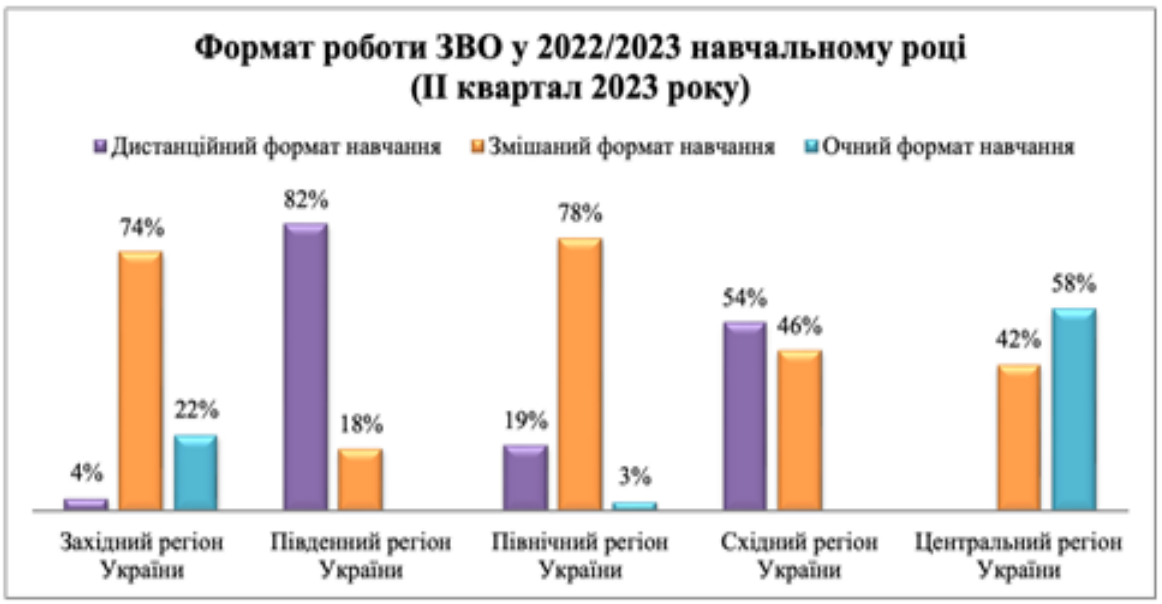



За результатами аналізу першого квартального онлайн-опитування, яке тривало з 24 по 31 березня 2023 року, було виявлено, що 42% навчальних закладів використовують змішаний (очно-дистанційний) формат навчання, 31% – дистанційне навчання, а лише 27% здійснюють навчання у очному форматі.

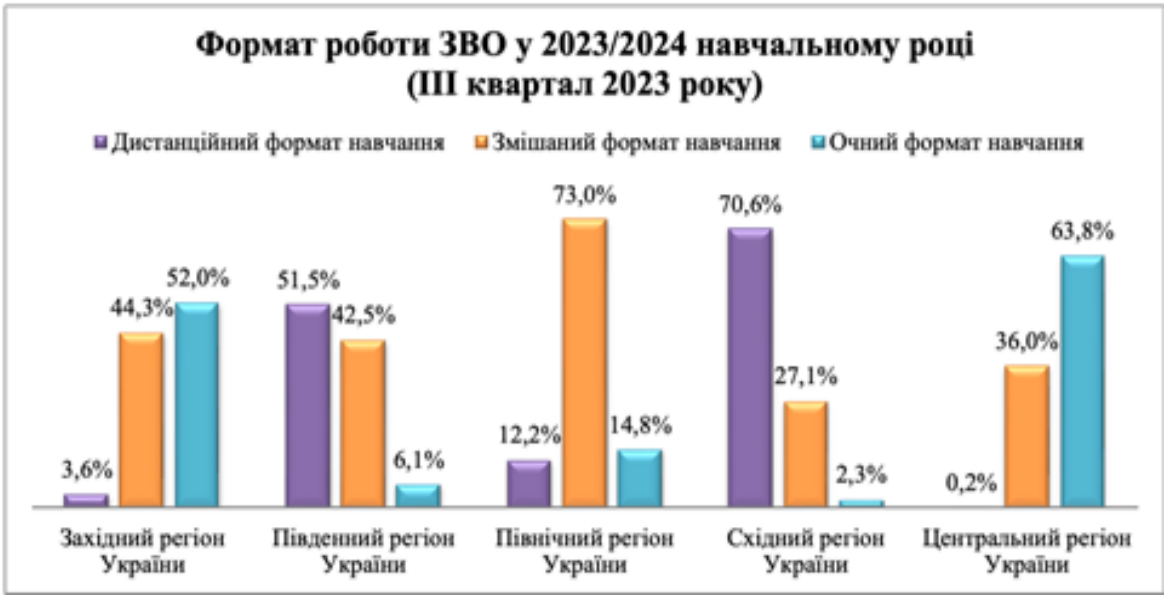
Щодо вибору форми освітнього процесу за регіонами на початку 2022/2023 навчального року, то дистанційний формат навчання обрали заклади південного (Запорізька, Миколаївська, Одеська, Херсонська області) та східного (Дніпропетровська, Донецька, Луганська, Харківська області) регіонів України, у змішаному форматі навчалися західні, північні (м. Київ, Київська, Житомирська, Сумська, Чернігівська області) та центральні (Вінницька, Кіровоградська, Полтавська, Черкаська області) регіони, найбільший відсоток очного навчання спостерігається у західній (Волинська, Закарпатська, Івано-Франківська, Львівська, Рівненська, Тернопільська, Хмельницька, Чернівецька області) та центральній частині України.




Друге квартальне онлайн-опитування відбулося з 21 по 30 червня 2023 року. За його результатами 53 % закладів освіти, як і в попередньому періоді, продовжили працювати у змішаному (очно-дистанційному), 29 % – дистанційному, 18 % – в очному форматах. Наприкінці 2022/2023 навчального року вищі навчальні заклади південних та східних регіонів продовжили освітній процес у дистанційному форматі, змішаний формат обрали західні та північні регіони, найвищих показників очного формату навчання отримав центральний регіон України.



За результатами аналізу третього кварталу, який відбувся з 25 вересня по 4 жовтня 2023 року, було з'ясовано, що 23,3 % закладів освіти обрали дистанційний, 47,9 % – змішаний, а 28,8 % – очний формати організації освітнього процесу. На початку 2023/2024 навчального року заклади вищої освіти в південній та східній частинах регіону України проводили навчання у дистанційному форматі, північний регіон обрав змішану форму навчання, а західний та центральний – очний формат навчання.




Четверте квартальне онлайн-опитування відбулося з 15 до 26 грудня 2023 року. За його результатами у 25,4 % закладів освіти проводили навчання у дистанційному форматі, 53,3 % – у змішаному, а 21,3 % – у очному. Наприкінці 2023/2024 навчального року дистанційну форму переважно обрали у східному регіоні України, змішаний формат у північному, південному, центральному та західному регіонах. Останні два регіони у ЗВО також вибирають й очну форму навчання.




Вибір форми організації освітнього процесу у ЗВО залежить від безпеки у регіонах України. У закладах західного, центрального, північного та частково південного регіонів країни навчання проводилось в очній та змішаній формах. У закладах східного та південного регіонів, де існує загроза обстрілів або вони знаходяться на небезпечних територіях, навчання здійснюють у дистанційному форматі.

На сьогодні дистанційне навчання є важливим засобом забезпечення освіти для молодого покоління. Використання інноваційних інструментів та безліч інформаційних ресурсів у навчальному процесі стимулює розвиток цифровізації професійної освіти, до якої відноситься створення онлайн-платформ з навчальними та методичними матеріалами для учасників освітнього процесу, SMART-комплекси навчальних дисциплін, програмне забезпечення, симуляції реального виробничого середовища на основі програмних засобів навчання, цифрові профілі студентів для відстеження їхніх компетенцій [16, с. 64].

SMART – це абревіатура (specific – специфічний/конкретний, measurable – вимірюваний, achievable – досяжний, realistic – реалістичний і time-bound – визначений у часі). SMART-освіта – це навчальний процес, у якому використовують технологічні інновації та Інтернет для набуття студентам професійних компетентностей. У SMART-суспільстві прогнозується перехід від традиційного до електронного навчання (e-learning), а потім до SMART-освіти, концепція якої полягає у створенні інтерактивного освітнього середовища та постійного розвитку компетентностей. Мета SMART-освіти передбачає підготовку майбутніх фахівців навичкам для успішної реалізації професійної

діяльності у цифровому суспільстві. Отже концепція SMART-освіти призводить до необхідних модифікацій в освітньому процесі закладів професійної освіти [17, с. 27].

**Висновки.** У світі нових тенденцій, розвиток освіти в України є актуальним завданням. Поширення освітньої діяльності необхідне для сучасних соціально-економічних умов, модернізації та гармонізації системи з міжнародними стандартами. Професійна освіта сприяє розвитку країни, суспільства та кожної особистості. Держава, в свою чергу, займається реформуванням системи освіти, яке пов'язане з законами та нормативно-правовими актами. Удосконалення модернізаційних процесів в освітній сфері, визначає його конкурентоспроможність та інноваційне вдосконалення. Новації в професійній освіті, зокрема онлайн-навчання, розвиток гнучких форм навчання та застосування інформаційно-комунікаційних технологій, спрямовані на поліпшення якості професійної підготовки майбутніх фахівців та розвитку їх професійної компетентності.

***Література:***

1. Закон України «Про освіту». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.

2. Ничкало Н.Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Київ: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. 125 с.

3. Є.Р. Чернишова, Н.В. Гузій, В.П. Ляхоцький та ін.. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти. Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.

4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник: довідкове видання. Київ: Видавництво «Либідь» при Київському університеті, 1997. 366 с.

5. Волкова Н.П. Педагогіка: навчальний посібник. Видання 2-ге, перероблене, доповнене. Київ: Академвидав серія «Альма-матер», 2007. 616 с.

6. Статистичний щорічник України за 2021 рік / ред. І.Є. Вернер. Київ: Державна служба статистики України, 2022. 447 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2022/zb/11/Yearbook_2021.pdf.

7. Освіта і наука України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ: Інститут освітньої аналітики Державна наукова установа, 2023. 64 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/ app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirn-Osvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.rozv.povoyen.perspekt.22.08.2023.pdf.

8. Пріоритетами Болонського процесу до 2030 року мають стати збалансована академічна мобільність та посилена роль вищої освіти у досягненні цілей сталого розвитку, – Єгор Стадний. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/news/prioritetami-bolonskogo-procesu-do-2030-roku-mayut-stati-zbalansovana-akademichna-mobilnist-ta-posilena-rol-vishoyi-osviti-u-dosyagnenni-cilej-stalogo-rozvitku-yegor-stadnij.

9. Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України № 12/2-3 від 21.12.2020 «Про проект Стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/kolegiya-ministerstva/2020/12/Proyekt%20Stratehiyi%20rozvytku%20proftekhosvity%20do%202023.pdf.

10. Про пріоритетні заходи щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти: Указ Президента України від 30.03.2021 р. № 130/2021. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ 130/2021#Text.

11. Проєкт нового переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/news/proyekt-novogo-pereliku-galuzej-znan-i-specialnostej-za-yakimi-zdijsnyuyetsya-pidgotovka-zdobuvachiv-vishoyi-ta-fahovoyi-peredvishoyi-osviti.

12. Європейський дослідницький простір як орієнтир розвитку педагогічної науки в Україні: інформаційний хаб Інституту педагогіки НАПН України. ERA for Development. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://sites.google.com/view/era-undip/головна-сторінка.

13.Топузов, О.М., Локшина, О.І., Джурило, А.П., Шпарик О.М. Проєкт «Європейський дослідницький простір як орієнтир розвитку педагогічної науки в Україні: інформаційний хаб Інституту педагогіки НАПН України». Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2023, 5(1).

14. Деякі питання організації дистанційного навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 р. № 1115. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text.

15. Державна служба якості освіти України. Опитування, дослідження, вивчення за 2023 рік. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/opituvannya-doslidzhennya-vivchennya-za-2023/.

16. Радкевич В.О. Сучасні тенденції розвитку професійної освіти. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*, 2020. С. 61–66. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://tpgnpu.ho.ua/images/my_images/doc_pdf/vidavnictvo/mkonf_2020.pdf#page=61.

17. Голіяд І., Тропіна М. Тенденції та інновації професійної освіти в умовах сучасних трансформаційних процесів. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи. Збірник наукових праць, випуск* 10, 2022. С. 23–39. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/38607/Holiiad.pdf?sequence=1.

***References:***

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text. [in Ukrainian].

2. Nychkalo, N.H. (2014). *Rozvytok profesiinoi osvity v umovakh hlobalizatsiinykh ta intehratsiinykh protsesiv: monohrafiia [Development of professional education in the conditions of globalization and integration processes: monograph]*. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M.P. Drahomanova. [in Ukrainian].

3. Chernyshova, Ye.R., Huzii, N.V,. Liakhotskyi, V.P. (Eds.). (2014). *Terminolohichnyi* slovnyk z osnov pidhotovky naukovykh ta naukovo-pedahohichnykh kadriv pisliadyplomnoi *pedahohichnoi osvity [Terminological dictionary on the basics of training of scientific and scientific-pedagogical personnel of postgraduate pedagogical education]*. Kyiv: DVNZ «Universytet menedzhmentu osvity». [in Ukrainian].

4. Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv: Vydavnytstvo «Lybid» pry Kyivskomu universyteti. [in Ukrainian].

5. Volkova, N.P. (2007). *Pedahohika [Pedagogy]*. Kyiv: Akademvydav seriia «Alma-mater». [in Ukrainian].

6. Verner, I.Ie. (Eds.). (2022). *Statystychnyi shchorichnyk Ukrainy za 2021 rik [Statistical Yearbook of Ukraine for 2021]*. Kyiv: Derzhavna sluzhba statystyky Ukrainy. [in Ukrainian].

7. *Osvita i nauka Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: informatsiino-analitychnyi zbirnyk [Education and science of Ukraine under martial law: an informational and analytical collection]*. Kyiv: Instytut osvitnoi analityky Derzhavna naukova ustanova, 2023. 64 s. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirn-Osvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.rozv.povoyen.perspekt.22.08.2023.pdf. [in Ukrainian].

8. Stadnyi, Ye. *Priorytetamy Bolonskoho protsesu do 2030 roku maiut staty zbalansovana akademichna mobilnist ta posylena rol vyshchoi osvity u dosiahnenni tsilei staloho rozvytku. [The priorities of the Bologna process until 2030 should be balanced academic mobility and the strengthened role of higher education in achieving the goals of sustainable development*]. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/prioritetami-bolonskogo-procesu-do-2030-roku-mayut-stati-zbalansovana-akademichna-mobilnist-ta-posilena-rol-vishoyi-osviti-u-dosyagnenni-cilej-stalogo-rozvitku-yegor-stadnij. [in Ukrainian].

9. *Rishennia Kolehii Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 12/2-3 vid 21.12.2020 «Pro proekt Stratehii rozvytku profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity na period do 2023 roku» [Decision of the Board of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 12/2-3 dated 21.12.2020 "On the draft Strategy for the Development of Professional (Vocational and Technical) Education for the Period Until 2023"].* URL https://mon.gov.ua/storage/app/media/kolegiya-ministerstva/2020/12/Proyekt%20Stratehiyi%20rozvytku%20proftekhosvity%20do%202023.pdf. [in Ukrainian].

10. Pro priorytetni zakhody shchodo rozvytku profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 30.03.2021 r. № 130/2021 [On priority measures for the development of professional (vocational and technical) education: Decree of the President of Ukraine dated March 30, 2021 No. 130/2021]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/130/2021#Text. [in Ukrainian].

11. Proiekt novoho pereliku haluzei znan i spetsialnostei, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi ta fakhovoi peredvyshchoi osvity [Project of a new list of fields of knowledge and specialties for which higher and professional pre-higher education applicants are trained]. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/proyekt-novogo-pereliku-galuzej-znan-i-specialnostej-za-yakimi-zdijsnyuyetsya-pidgotovka-zdobuvachiv-vishoyi-ta-fahovoyi-peredvishoyi-osviti. [in Ukrainian].

12. *Yevropeiskyi doslidnytskyi prostir yak oriientyr rozvytku pedahohichnoi nauky v Ukraini: informatsiinyi khab Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy. ERA for Development [The European research space as a reference point for the development of pedagogical science in Ukraine: the information hub of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine. ERA for Development.].* URL: https://sites.google.com/view/era-undip/holovna-storinka. [in Ukrainian].

13. Topuzov, O.M., Lokshyna, O.I., Dzhurylo, A.P., Shparyk, O.M. (2023). Proiekt «Ievropeiskyi doslidnytskyi prostir yak oriientyr rozvytku pedahohichnoi nauky v Ukraini: informatsiinyi khab Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy» [The project "European research space as a reference point for the development of pedagogical science in Ukraine: information hub of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine"]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, 5(1).* [in Ukrainian].

14. Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08.09.2020 r. № 1115 [Some issues of distance learning organization: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated September 8, 2020 No. 1115]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text. [in Ukrainian].

15. *Opytuvannia, doslidzhennia, vyvchennia za 2023 rik [Survey, research, study for 2023].* K: Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy. URL: https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/opituvannya-doslidzhennya-vivchennya-za-2023/. [in Ukrainian].

16. Radkevych, V.O. (2020). Suchasni tendentsii rozvytku profesiinoi osvity [Modern trends in the development of professional education]. *Aktualni problemy tekhnolohichnoi i profesiinoi osvity: materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Actual problems of technological and professional education: materials of the II International Scientific and Practical Conference.* URL: http://tpgnpu.ho.ua/images/my_images/doc_pdf/vidavnictvo/mkonf_ 2020.pdf#page=61. [in Ukrainian].

17. Holiiad, I., Tropina, M. (2022). Tendentsii ta innovatsii profesiinoi osvity v umovakh suchasnykh transformatsiinykh protsesiv [Trends and innovations of professional education in the conditions of modern transformational processes]. *Suchasni tendentsii rozvytku osvity y nauky: problemy ta perspektyvy. Zbirnyk naukovykh prats, vypusk 10 – Modern trends in the development of education and science: problems and prospects. Collection of scientific works, issue 10, 23–39.* URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/38607/Holiiad.pdf?sequence=1. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 37.091.322.64-028.27]:005.6(045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1331-1339*

**Прокопенко Альона Олександрівна** доктор наук педагогічних наук, доцент, завідувач аспірантури та докторантури, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, провулок Руставелі, 7, м. Харків, 61001, https://orcid.org/0000-0002-3735-342X

# ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ІНФОРМАТИКИ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА

**Анотація.** Цифрові технології не стоять осторонь від розвитку освітнього процесу, а ще й можуть бути рушійною силою до змін й удосконалення освітньої парадигми. У статті порушено проблему використання електронного підручника з інформатики у процесі викладання в закладі загальної середньої освіти. Електронний підручник з інформатики має бути наочним, інтерактивним, диференційованим, бути максимально адаптованим до потреб усіх здобувачів освіти, сприяти відчуттю комфорту та легкості в сприйнятті матеріалу. Висвітлено найбільш доцільні думки вітчизняних науковців щодо електронних підручників загалом та в освітньому процесі зокрема. Визначено ключові вимоги до електронних підручників з інформатики, серед яких: адаптованість до вікових й індивідуальних потреб здобувачів освіти; актуальність змістового наповнення; інтерактивність і висока практична спрямованість; доступність та легкість у використанні; можливість взаємодіяти й отримувати зворотний зв'язок. Висвітлено переваги та недоліки використання електронного підручника з інформатики у процесі викладання. Зважаючи на висвітлені недоліки й труднощі використання електронного підручника з інформатики, можна виділити шляхи його удосконалення, які, зі свого боку, дозволять підвищити рівень якості проведення занять. На думку автора, це може бути: адекватна інтерактивна складова; забезпечення доступності для всіх дітей; відкрита розробка; розширення гейміфікації; партнерство між учасниками освітнього процесу скрізь електронних підручник; підтримка для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами; прості рекомендації для батьків; підтримка для вчителів. Викладання

інформатики шляхом використання електронного підручника стає більш легким і цікавим, доступним для всіх учасників освітнього процесу, що сприяє активному формуванню інформаційно-цифрової компетентності у здобувачів освіти.

**Ключові слова:** електронний підручник, підручник з інформатики, заняття з інформатики, викладання, здобувачі освіти.

**Prokopenko Alona Oleksandrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, head of postgraduate and doctoral studies, Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, 61001, https://orcid.org/0000-0002-3735-342

## IMPROVING THE QUALITY OF THE CLASSES IN INFORMATICS BY USING ELECTRONIC TEXTBOOKS

**Abstract.** Digital technologies do not stand aside from the development of the educational process, but can also be a driving force for change and improvement of the educational paradigm. The article deals with the problem of using an electronic textbook in computer science in the teaching process in a general secondary education institution. An electronic textbook in computer science should be visual, interactive, differentiated, and be as adapted as possible to the needs of all students, and promote a sense of comfort and ease of perception of the material. The most appropriate opinions of domestic scientists on electronic textbooks in general and in the educational process in particular are highlighted. The key requirements for electronic textbooks in computer science are identified, including: adaptation to the age and individual needs of students; relevance of content; interactivity and high practical orientation; accessibility and ease of use; the ability to interact and receive feedback. The advantages and disadvantages of using an electronic textbook in computer science in the teaching process are highlighted. Taking into account the disadvantages and difficulties of using an electronic textbook in computer science, it is possible to identify ways to improve it, which, in turn, will improve the quality of classes. According to the author, this may include: an adequate interactive component; ensuring accessibility for all children; open development; expansion of gamification; partnership between participants in the educational process through an electronic textbook; support for students with special educational needs; simple recommendations for parents; support for teachers. Teaching computer science through the use of an e-textbook becomes easier and more

interesting, accessible to all participants in the educational process, which contributes to the active formation of information and digital competence in students.

**Keywords:** electronic textbook, computer science textbook, computer science classes, teaching, students.

**Постановка проблеми**. Глобальне впровадження інформаційних технологій у всі сфери діяльності людини змінило парадигму традиційної системи освіти, що надало можливості для формування всебічно розвиненого нового покоління. У закладах освіти мають бути створені всі необхідні умови для активного використання інформаційно-комунікативних технологій.

Сучасні інформаційні технології та цифровізація освітнього процесу відкривають широкі можливості для використання цифрових дидактичних інструментів у навчанні. Одним з ключових засобів досягнення цієї мети є розробка та активне впровадження електронних підручників. Використання електронних підручників стає актуальним у контексті поширення технологій не лише у дистанційну та змішану форми навчання, а також і в звичайну, очну форму. Використання електронних підручників може значно підвищити мотивацію здобувачів освіти у навчанні та сприяти кращому сприйняттю навчального матеріалу.

Підручник з інформатики має якнайбільше відповідати вимогам часу та технологічним змінам. Електронний підручник з інформатики має бути наочним, інтерактивним, диференційованим, бути максимально адаптованим до потреб усіх здобувачів освіти, сприяти відчуттю комфорту й легкості в сприйнятті матеріалу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Електронний підручник у контексті діяльності сучасного викладача досліджували Д. Вербівський [5], О. Козак [6], О. Римар [5], І. Семенишина [6] та А. Шуляк [8], а також у професійній підготовці майбутніх учителів з інформатики вивчали О. Авраменко [1], І. Нищак [1] та Я. Ярошик [1]. Використання електронного підручника як засобу підвищення якості освіти розглядали О. Єсіна [3] та Л. Лінгур [3].

Проте використання електронного підручника з інформатики задля підвищення якості проведення занять у ЗЗСО не було об’єктом цілеспрямованих наукових досліджень.

**Метою статті** є огляд сучасних тенденцій у викладанні інформатики в ЗЗСО шляхом висвітлення переваг та недоліків використання електронного підручника з інформатики в освітньому процесі.

**Виклад основного матеріалу**. Використання цифрових технологій в освіті змінює характер дидактичного процесу, адже вони дозволяють

урізноманітнити способи подання навчального матеріалу, зробити заняття цікавим та сучасним.

На думку А. Лукашевої, цифрові технологій в освіті пов'язані із такими чинниками, як: «впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіту істотно прискорює передачу знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства від покоління до покоління; сучасні інформаційно-комунікаційні технології підвищують якість навчання і освіти, дозволяють людині успішніше і швидше адаптуватися до навколишнього середовища і до соціальних змін» [4, с. 7]. Відтак використання цифрових технологій в освіті є актуальним та важливим.

А. Шуляк зазначає, що вчитель інформатики має «володіти методикою використання електронних підручників і специфікою застосування традиційних підручників, що входять до складу навчально-методичного комплексу, що містить засоби ІКТ і спирається на WEB-ресурси» [8, с. 202]. Уміння працювати з електронним підручником з інформатики характеризується здатністю шукати, добирати, аналізувати та систематизувати необхідну інформацію, реалізовувати весь потенціал змістового наповнення підручника.

Уважаємо, що цілеспрямоване включення електронних підручників в освітній процес дозволить підтримати здобуття медіаосвіти здобувачами освіти. Так, О. Авраменко, І. Гищак та Я. Ярошик дійшли висновку, що такий підручник має відповідати традиційним дидактичним вимогам, забезпечувати «безперервність і повноту дидактичного циклу освітнього процесу», «організацію навчально-тренувальної діяльності, педагогічний контроль, інформаційно-пошукову взаємодію здобувачів освіти, математичне й імітаційне моделювання процесів і явищ з їх комп'ютерною візуалізацією, необхідні допоміжні (сервісні) функції» [1, с. 26]. Учені акцентують увагу на важливій ролі вчителя щодо раціонального використання електронного підручника, усіх його дидактичних можливостей, якісно інтегрувати в структуру заняття.

Нам імпонує позиція О. Римар та Д. Вербівського, які наголошують, що електронний підручник не звужується до застосування комп'ютера чи інших цифрових засобів, адже має містити систематичний виклад навального матеріалу та відповідати загальноприйнятим стандартам і вимогам. Учені передбачають, що електронний підручник має виконувати такі функції: «розкриття предмета науки, надання детального опису, пояснення, передбачення та прогнозування явищ, фактів, процесів та об'єктів»; «стимулювали б активне розуміння та запам'ятовування найбільш важливих концепцій»;

«використання слухової та емоційної пам'яті»; «впровадження комп'ютерних інтерактивних пояснень» [5, с. 116].

Електронні підручники мають кілька типів, тому, за І. Воротниковою, потрібно обирати той, який найдоцільніший для вивчення відповідної дисципліни, інтересів та здібностей здобувачів освіти: «повністю повторюють текстові формати підручників (pdf, EPUB2)»; «додаються відео та звук і основні питання для самоконтролю навчання»; «додаються інтерактивні елементи (симулятори, дидактичні ігри, інтерактивні моделі, карти, аналітика та ін.) у форматі HTML 5 та EPUB 3» [2, с. 27]. Такі типи підручників визначаються форматом їх контенту від відскановних сторінок до інтерактивних та адаптованих до цифрового освітнього процесу.

Отже, підсумовуючи вищезазначене можемо висвітлити ключові вимоги до електронних підручників, зокрема з інформатики: адаптованість до вікових й індивідуальних потреб здобувачів освіти; актуальність змістового наповнення; інтерактивність і висока практична спрямованість; доступність та легкість у використанні; можливість взаємодіяти й отримувати зворотний зв'язок.

О. Єсіна та Л. Лінгур, вивчаючи особливості електронного підручника як засобу підвищення якості освіти, висвітлили переваги та недоліки такого підручника у порівнянні з друкованим виданням. Так, до переваг науковці відносять [2, 3]:

- інтерактивність між здобувачем освіти й компонентами підручника;
- диференційований підхід та подання навчального матеріалу за темами та рівнями;
- забезпечення зворотного зв'язку, завдяки «наявності автоматичної системи діагностики знань»;
- можливості для ефективного самонавчання, самоконтролю;
- «обов'язковим елементом є пошукова система… що забезпечує практично миттєве знаходження потрібного фрагменту тексту, а також гіперпосилання на інші електронні підручники, довідники та необхідні інформаційні ресурси Інтернету» [3, с. 258];
- «легкість у налаштуванні під користувача»;
- простота використання;
- мультимедійність (відер, презентації, тести тощо) [2, с. 32].

До переваг уважаємо за доцільне додати й такі чинники, як:

- екологічність, адже передбачає менше використання паперу;
- доступність з різних ґаджетів;
- сприяє розвитку медіаграмотності та цифрової культури;

- доступність до актуальних оновлень;
- можливість самостійного практичного відпрацювання у вільний час;
- може виступати доповненням до звичайного друкованого підручника з інформатики;
- містить більш унаочнені та деталізовані алгоритми дій для виконання практичних завдань тощо.

Попри позитивні характеристики використання електронного підручника, зокрема з інформатики містить низку недоліків. Усвідомлення проблемних моментів дозволяє усвідомити шляхи подальшого удосконалення та прогресу в освітньому процесі.

Серед недоліків застосування електронного підручника учені виокремлюють [2, с. 33; 3, с. 259]: частина теоретичного матеріалу дублює інформацію з друкованого видання, що ускладнює сприйняття; зниження часу на активну соціальну взаємодію між учасниками освітнього процесу шляхом живої комунікації; негативний вплив на здоров'я дітей; діти багато витрачають часу на цифрові ресурси й менше відпочивають активно; необхідність мати достатнє програмне забезпечення на ґаджеті для зчитування інформації; досить багато витрат і вплив на екологію.

До труднощів можна віднести й такі: нерівність у доступі до швидкого інтернету, наявності ґаджетів; різний рівень цифрової грамотності серед здобувачів освіти та вчителів; віддаленість між здобувачами освіти й викладачем в дистанційній формі навчання; цифрова залежність дітей; недоліки у сприйнятті інформації для дітей із порушеннями зору, просторових уявлень, аутизму тощо; проблема безпека даних та конфіденційність здобувачів освіти серед інших користувачів платформ та застосунків; потреба в постійному оновленні версій; відсутність державного контролю щодо змісту та використання електронних підручників за призначенням.

Зважаючи на висвітлені недоліки й труднощі використання електронного підручника з інформатики, можна виділити шляхи його удосконалення, які, зі свого боку, дозволять підвищити рівень якості проведення занять.

В умовах цифровізації освітнього процесу сучасні електронні підручники з інформатики мають бути спрямованими на:
- адекватну інтерактивну складову, що не нагромаджує зміст підручника відеоуроками, анімаціями й вправами, а доповнює й уточнює;
- забезпечення доступності для всіх дітей, незалежно від швидкості інтернету, рівня інформаційно-цифрової компетентності,

особистісних потреб і можливостей, територіального чи соціального розподілу, матеріального доходу батьків тощо;

- відкриту розробку, де усі охочі викладачі-практики, батьки й діти зможуть висловити свої побажання та рекомендації щодо удосконалення підручника;

- розширення гейміфікації, що дозволить підвищити рівень мотивації серед здобувачів освіти до вивчення інформатики;

- партнерство між учасниками освітнього процесу скрізь електронних підручник задля «зміцнення відносин між усіма зацікавленими сторонами та досягнення спільних цілей, дозволяє залучати різні ресурси для реалізації інноваційних проектів, проведення спільних досліджень, мобільності всіх учасників освітнього процесу» [7, с. 38].

- підтримку для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами (аудіо чи відеосупровід);

- прості рекомендації для батьків, щоб допомогти дитині опанувати ту чи іншу тему;

- підтримку для вчителів (платформи, інструменти, методичні рекомендації) щодо використання електронних підручників в освітньому процесі у будь-якій формі.

Уважаємо, що запропоновані шляхи удосконалення змістового наповнення електронного підручника з інформатики сприятиме підвищенню якості проведення занять в очному й дистанційному форматах. Викладання інформатики стає більш легким і цікавим, доступним для всіх учасників освітнього процесу, що сприяє активному формуванню інформаційно-цифрової компетентності у здобувачів освіти.

Такий підручник зазвичай містить ключову теоретичну інформацію у вигляді схем, таблиць, опорних конспектів, а також великої кількості інтерактивних завдань, які вчитель може вивести на спільний екран (проєктор, дошку тощо).

**Висновок**. У контексті підвищення якості проведення занять з інформатики шляхом використання електронного підручника стає можливим створити більш цікаве та сучасне освітнє середовище для здобувачів освіти. Електронний підручник з інформатики дозволяє індивідуалізувати навчання, урахувати потреби, інтереси й рівень підготовки кожного здобувача освіти. Водночас для вчителя такий підручник полегшує процес викладання, адже передбачає застосування влучних і диференційованих завдань, способів оцінювання та контролю знань і сформованих навичок у вихованців.

Електронний підручник з інформатики має постійно оновлюватися та удосконалюватися, аби відповідати тенденціям розвитку

освіти й науки. Тому подальшою перспективою дослідження може бути детальне вивчення методів і форм підвищення якості проведення занять з інформатики з використанням електронних підручників.

***Література:***

1. Авраменко О., Нищак І., Ярошик Я. Особливості використання електронного підручника як засобу підготовки майбутніх учителів інформатики до медіа освітньої діяльності. *Молодь і ринок*. 2022. № 3/201. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259891 (дата звернення: 06.05.2024).

2. Воротникова І. П. Досвід використання е-підручникіа і електронних засобів навчального призначення в умовах цифровізації загальної середньої освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 71. №3. С. 23–39.

3. Єсіна О. Г., Лінгур Л. М. Електронний підручник як засіб підвищення якості освіти. *Теорія та методика електронного навчання*: зб. наук. пр. Кривий Ріг: НМетАУ, 2011. Вип. ІІ. С. 255–260.

4. Лукашева А.О. Поняття інформаційних і комунікаційних технологій в освіті. *Сучасні підходи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у позашкільній освіті*. 2019. Вип. 1. С. 4–9. URL: http://www.grani.in.ua/wp-content/uploads/2019/03/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-1-2019.pdf (дата звернення: 06.05.2024).

5. Римар О., Вербівський Д. Електронні підручники як засіб підтримки навчального процесу. *Актуальні питання сучасної інформатики:* матеріали доповідей VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародної участі «Сучасні інформаційні технології в освіті та науці» (16-17 листопада 2023 р.). Житомир, 2023. С. 113–119.

6. Семенишина І.В., Козак О.В. Впровадження електронного підручника як ефективного засобу підвищення якості освіти. *Професійно-прикладні дидактики Міжнародний науковий журнал.* 2017. С. 229–238. URL: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/298540.pdf (дата звернення: 06.05.2024).

7. Харківська А., Прокопенко А. Партнерство в системі управління вищим навчальним закладом. *Гірська школа Українських Карпат*. 2023. Вип. 29. С. 36–40. DOI: https://doi.org/10.15330/msuc.2023.29.36-40 (дата звернення: 06.05.2025).

8. Шуляк А. С. Вимоги до вчителя інформатики як сучасного фахівця з інформатизації. *Наукові записки. Сер. Педагогічні науки*, 2020. Вип. 190. С. 200–206. URL: https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/629 (дата звернення: 06.05.2024).

***References:***

1. Avramenko, O., Nyshchak, I., & Yaroshyk, Ya. (2022). Osoblyvosti vykorystannia elektronnoho pidruchnyka yak zasobu pidhotovky maibutnikh uchyteliv informatyky do media osvitnoi diialnosti [Peculiarities of using the electronic textbook as a means of preparing future teachers of informatics for media educational activity]. *Molod i rynok – Youth & market*, 3/201. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259891 [in Ukrainian].

2. Vorotnykova, I. P. (2019). Dosvid vykorystannia e-pidruchnykia i elektronnykh zasobiv navchalnoho pryznachennia v umovakh tsyfrovizatsii zahalnoi serednoi osvity Ukrainy [Experience of using e-textbooks and electronic learning tools in the context of digitalisation of general secondary education in Ukraine]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and learning tools.* 71, 3, 23–39 [in Ukrainian].

3. Yesina, O. H., & Linhur, L. M. (2011). Elektronnyi pidruchnyk yak zasib pidvyshchennia yakosti osvity [Electronic textbook as a means of improving the quality of education]. Teoriia ta metodyka elektronnoho navchannia [Theory and methodology of e-learning]. Kryvyi Rih : NMetAU. II, 255–260 [in Ukrainian].

4. Lukasheva, A.O. (2019). Poniattia informatsiinykh i komunikatsiinykh tekhnolohii v osviti [The concept of information and communication technologies in education]. *Suchasni pidkhody do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u pozashkilnii osviti – Modern approaches to the use of information and communication technologies in out-of-school education*. 1. 4–9. Retrieved from http://www.grani.in.ua/wp-content/uploads/2019/03/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-1-2019.pdf [in Ukrainian].

5. Rymar, O., & Verbivskyi, D. (2023). Elektronni pidruchnyky yak zasib pidtrymky navchalnoho protsesu [lectronic textbooks as a means of supporting the educational process]. Aktualni pytannia suchasnoi informatyky – *Topical issues of modern computer science*. Zhytomyr, 113–119 [in Ukrainian].

6. Semenyshyna, I.V., & Kozak, O.V. (2017). Vprovadzhennia elektronnoho pidruchnyka yak efektyvnoho zasobu pidvyshchennia yakosti osvity [Introduction of an electronic textbook as an effective means of improving the quality of education]. *Profesiino-prykladni dydaktyky – Professional and applied didactics*. 229–238. Retrieved from https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/298540.pdf [in Ukrainian].

7. Kharkivska, A., & Prokopenko, A. (2023). Partnerstvo v systemi upravlinnia vyshchym navchalnym zakladom [Partnership in the management system of an institution of higher education]. *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat – Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 29, 36–40. Retrieved from https://doi.org/10.15330/msuc.2023.29.36-40 [in Ukrainian].

8. Shuliak, A. S. (2020). Vymohy do vchytelia informatyky yak suchasnoho fakhivtsia z informatyzatsii [Requirements for a teacher of computer science as a modern specialist in informatisation]. Naukovi zapysky – Scientific notes 190, 200–206. Retrieved from https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/629 [in Ukrainian].

*УДК 378.14*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1340-1351*

**Прокоф'єв Євген Геннадійович** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології і педагогіки, Національний університет фізичного виховання і спорту України, вулиця Фізкультури, 1, м. Київ, 02000, тел.: (044) 287-63-49, https://orcid.org/0000-0001-6524-1663

**Патлайчук Оксана Віталіївна** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології, філослфії та соціально-гуманітарних дисциплін, Національний університет кораблебудування ім. адм. Макарова, Проспект Героїв України, 9, м. Миколаїв, 54007, тел.: (097) 687-54-08, https://orcid.org/0000-0002-1448-3360

**Брюховецька Ірина Володимирівна** кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри біології та хімії, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, тел.: (095) 535-58-26, https://orcid.org/0009-0004-6694-4570

# ФОРМУВАННЯ АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ

**Анотація.** У статті розглянуто необхідність формування аналітичної компетенції майбутнього педагога як складової професійної компетентності і як умови розвитку професійного педагогічного мислення.

Обгрунтовано, що розвинене професійне мислення забезпечує: формування досвіду використання критичного аналізу, оцінки та синтезу нових складних ідей у відповідній галузі знань; удосконалення умінь досліджувати, розробляти, реалізовувати й адаптувати інноваційні проєкти, що ведуть до здобуття нового знання і пошуку нових рішень; розвиток здатності підтримувати високий рівень розуміння логіки процесу навчання.

З'ясовано, що комплекс освітніх компетенцій, безпосередньо пов'язаних з розумовими, пошуковими, логічними, дослідницькими, творчими процесами пізнання студентів включає в себе аналітична компетенція як метапредметна компетенція. Для вищої освіти в умовах реалізації компетентнісного підходу важливо розглядати ступінь сформованості аналітичної компетентності як єдиної системи знань, умінь, здібностей, якостей особистості та досвіду, які сприяють виконанню поставлених перед фахівцем-професіоналом аналітичних завдань.

Визначено, що розвиткові аналітичної компетенції сприятиме формування у майбутніх педагогів фундаментальної системи психолого-педагогічних, методичних та практичних умінь шляхом забезпечення зв'язку аудиторних навчальних занять із самостійною творчою роботою студентів, педагогічною практикою та роботою над дослідницькими проєктами засобами задачного підходу до організації процесу навчання у закладі вищої освіти. Основою задачного підходу визначено орієнтацію суб'єкта на самостійний пошук інформації та стимулювання пізнавальної активності.

Використовувати потенціал педагогічних задач з метою розвитку аналітичної компетенції запропоновано за допомогою таких інноваційних технологій, як «воркшоп» та портфоліо, які забезпечують розвиток здатності до аналізу та оцінки інформації у значній кількості джерел, до побудови теоретичної моделі прийняття рішень у складних ситуаціях.

**Ключові слова**: професійна підготовка, аналітична компетенція, професійне мислення, задачний підхід, інноваційні освітні технології

**Prokofiev Yevhen Hennadiyovych** Ph.d., Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, National University of Physical Education and Sports of Ukraine 1, Fizkultury St., Kyiv, 02000 tel.: (044) 287-63-49, https://orcid.org/0000-0001-6524-1663

**Patlaichuk Oksana Vitalyivna** Candidate of Philosophical Sciences (PhD in Philosophy), Associate Professor of the Department of Psychology, Philosophy and Social-Humanitarian Disciplines, Admiral Makarov National University of Shipbuilding, Avenue of Heroes of Ukraine, 9, Mykolaiv, 54007, tel.: (097) 687-54-08, https://orcid.org/0000-0002-1448-3360

**Briukhovetska Iryna Volodymyrivna** Candidate of Science in Chemistry, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Biology and Chemistry, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24 Ivan Franko St., Drohobych, 82100, tel.: (095)535-58-26, https://orcid.org/0009-0004-6694-4570

## FORMATION OF ANALYTICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL THINKING

**Abstract.** The article considers the need for the formation of analytical competence of the future teacher as a component of professional competence and as a condition for the development of professional pedagogical thinking.

It is substantiated that developed professional thinking provides: formation of experience in the use of critical analysis, evaluation and synthesis of new complex ideas in the relevant field of knowledge; improving the skills to research, develop, implement and adapt innovative projects that lead to the acquisition of new knowledge and the search for new solutions; development of the ability to maintain a high level of understanding of the logic of the learning process.

It was found that the complex of educational competencies directly related to mental, searching, logical, research, and creative processes of students' cognition includes analytical competence as a meta-subject competence. For higher education in the context of the implementation of the competence approach, it is important to consider the degree of formation of analytical competence as a single system of knowledge, skills, abilities, personality qualities and experience that contribute to the performance of the analytical tasks set before the professional specialist.

It was determined that the development of analytical competence will be facilitated by the formation of a fundamental system of psychological-pedagogical, methodical and practical skills in future teachers by ensuring the connection of classroom training with independent creative work of students, pedagogical practice and work on research projects by means of a problem-based approach to the organization of the learning process in institutions of higher education. The basis of the problem-based approach is defined as the orientation of the subject towards independent information search and stimulation of cognitive activity.

It is proposed to use the potential of pedagogical tasks in order to develop analytical competence with the help of such innovative technologies as "workshop" and portfolio, which ensure the development of the ability to analyze and evaluate information from a significant number of sources, to build a theoretical model of decision-making in complex situations.

**Keywords**: professional training, analytical competence, professional thinking, problem-based approach, innovative educational technologies

**Постановка проблеми**. В даний час зростають вимоги до здатності людини до самовдосконалення та саморозвитку, соціальної та професійної мобільності, рівня інтелектуального розвитку, оскільки саме ці якості визначають її цінність як професіонала в сучасному суспільстві. Тому система вищої освіти має забезпечувати формування перерахованих якостей з метою забезпечення подальшого самовдосконалення випускника закладу вищої освіти. Як майбутній професіонал, випускник повинен володіти розвиненим професійним мисленням, що

дозволить критично оцінювати нестандартні виробничі ситуації та оперативно реагувати на суспільні виклики.

Важливою умовою ефективного розвитку професійного мислення є сформованість у майбутніх фахівців аналітичної компетенції як здатності знаходити, інтерпретувати та включати у свою діяльність нову інформацію, керувати інформаційними потоками в сучасному поліінформаційному світі. Тому однією з основних цілей у професійній підготовці є формування у студентів базових знань та практичного досвіду професійної діяльності аналітичного рівня.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Загальні питання професійної підготовки фахівців досліджують В. Андрущенко, В. Лозова, В. Кремень, В. Лутай, Л. Пуховська, С. Сисоєва та ін.

Т.Бугайчук, О.Гура, В. Стрельніков, І.Ярмола у своїх працях розкривають зміст, структуру професійної компетентності педагога, обґрунтовують загальні концептуальні положення проблеми. Наукові доробки О.Овчарука, О.Пометун присвячені проблемі модернізації освіти на засадах компетентнісного підходу.

Предметом досліджень О.Бескровного, Н. Гайсинюк, Н. Зінчук, Н. Лобач, Л. Петренко, І. Савченко, В. Ягупова є проблема розвитку інформаційно-аналітичної компетентності фахівців. У контексті використання цифрових технологій досліджує інформаційно-аналітичну компетентність В. Бабкіна.

Сутність та особливості розвитку професійного мислення, види та типи педагогічного мислення вивчають О. Дубасенюк, Л. Турищева, М. Марусинець та ін.

**Мета статті** – проаналізувати теоретико-практичні аспекти формування аналітичної компетенції майбутніх педагогів як умови розвитку професійного мислення.

**Виклад основного матеріал**у. Розвиток нової економіки, основним ресурсом якої стає мобільний і висококваліфікований фахівець, вимагає досягнення нової якості освіти, яка розуміється як відповідність запитам сучасної системи суспільних відносин та цінностей. На формування сукупності педагогічних компетенцій, якими має володіти сучасний фахівець, нині активно впливають: - акредитаційні та атестаційні вимоги, що пред'являються до освітніх установ та професорсько-викладацького складу відповідно; - загальне ускладнення методичного забезпечення; - необхідність активізації наукової діяльності, її інтеграції у європейський науковий простір; - трансформація зв'язків між освітніми закладами; - розвиток інклюзивного освітнього простору. А відтак, на ринку праці затребуваний високо компетентний спеціаліст зі

сформованим творчим, проєктно-конструктивним досвідом та критичним мисленням.

Визначний український вчений С. Гончаренко у своїх дослідженнях наголошує, що професійна компетентність – це «сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки діяльності, використовувати інформацію» [7, с.149].

Компетентнісний підхід передбачає перехід: - від предметного викладання та вивчення до інтегративного навчання, цілісного освітнього процесу та безперервної самоосвіти; - від фіксування «залишкових» знань до визначення рівня компетентності, готовності та подальшої безперервної освіти, рівня професіоналізму, готовності до діяльності (ціннісно-орієнтаційної, психолого-педагогічної, практичної), до самореалізації, конкурентоспроможності в освітній сфері, ступеня соціальної та професійної мобільності.

О Голубенко, Т. Морозова, аналізуючи європейську структуру кваліфікацій для сфери освіти, дійшли висновку, що «в основу європейських підходів до професійно-педагогічної компетентності викладачів ЗВО покладені такі дублінські дескриптори: знання і розуміння; застосування знань і розумінь; формулювання суджень; комунікації; бажання і здатність до підвищення кваліфікації [3].

М. Криштанович, С. Криштанович зазначають, що згідно з Європейською системою кваліфікацій, сучасному викладачеві необхідно: використовувати спеціальні знання щодо критичного аналізу, оцінки та синтезу нових складних ідей на основному рубежі відповідної галузі, розширювати або переосмислювати набуті знання і професійну практику в рамках конкретної галузі або на перетині галузей; уміти досліджувати, розробляти, реалізовувати й адаптувати проєкти, що ведуть до здобуття нового знання і нових рішень; демонструвати здатність підтримувати високий рівень розуміння процесів навчання; критично аналізувати, оцінювати, синтезувати нові і складні ідеї, приймати стратегічні рішення, виходячи з цих процесів; демонструвати досвід операційної взаємодії зі здатністю ухвалення стратегічних рішень у складному оточенні [5, с.19].

Отже, компетентнісний підхід, відображаючи принцип багатовимірності в освіті, заперечує традиційне предметне репродуктивне «навчання», в основу якого закладено ідею передачі та засвоєння знань (інформації) та пасивні форм організації навчальних занять. Натомість, ставить за мету і одночасно умову – розвиток професійного мислення фахівців, розвитої їхньої здатності діяти креативно і продуктивно у

складних ситуаціях. Зауважимо, що саме через розвинене професійне мислення формується соціокультурний досвід особистості, цілісний спосіб формування професійної діяльності; потреба у безперервній освіті, в особистісному розвитку. Відтак, в системі підготовки майбутнього педагога розвиток професійно-педагогічного мислення виступає як мета, засіб та результат освітнього процесу.

О. Тарасова зауважує, що «формуючись у процесі конкретної професійної діяльності, професійне, як і будь-яке високорозвинене, мислення передбачає наявність узагальнених понять про об'єкти, що пізнаються, вміння проводити розумовий їх аналіз і синтез, будувати судження, умовисновки, докази тощо« [8, с. 215]. А також додає, що «високий рівень професіоналізму пов'язаний із творчим мисленням і розвиненим практичним інтелектом» [8, с. 215].

Н. Шайда, О. Шайда, Л.Макарова в результаті аналізу наукової літератури з проблеми розвитку професійного мислення дійшли висновку, що дослідники пов'язують формування професійного мислення майбутніх педагогів із розвитком логічної культури мислення; з набуттям уміння застосовувати психологічні та педагогічні теорії, категорії, принципи та закони у конкретних педагогічних ситуаціях; з розвитком педагогічної інтуїції; із засвоєнням методів та процедур наукового мислення; з формуванням здатності до професійної рефлексії, умінням вести діалог під час спілкування з учнями; з формуванням предметного наукового мислення у сфері спеціалізації; з умінням виявляти педагогічну позицію в умовах вибору та визначати оптимальний варіант вирішення педагогічної ситуації; проектувати освітній процес відповідно до цілей навчання тощо [10, с.172].

В.Бойченко, своєю чергою, узагальнює, що «деякі дослідники визначають професійну компетентність учителя в контексті оволодіння ним ієрархізованою системою знань, що складають базову основу його мислення і дозволяють йому компетентно і обгрунтовано вирішувати будь-які проблеми» [1, с.35].

Становлення професійного мислення майбутніх спеціалістів - складний процес, який вимагає вдосконалення операцій, процесів, видів та форм мислення. Дослідники трактують становлення професійного мислення як різнорівневий процес, як перехід від нижчих рівнів репродуктивної діяльності до вищих з величезним переважанням продуктивних, творчих дій, які спираються на розумовий акт. Відповідно розвиток професійного мислення фахівців можна уявити, як перехід від мислення академічного до мислення власне професійного, як трансформацію окремих видів та властивостей мислення відповідно до завдань та умов майбутньої професійної діяльності.

Комплекс освітніх компетенцій, безпосередньо пов'язаних з розумовими, пошуковими, логічними, дослідницькими, творчими процесами пізнання студентів включає в себе аналітична компетенція як метапредметна компетенція, що є комплексом спеціальних розумових дій, спрямованих на виявлення, оцінку та узагальнення отриманих знань, аналіз і переведення їх у новий якісний стан. Для вищої освіти в умовах реалізації компетентнісного підходу важливо розглядати ступінь сформованості аналітичної компетентності як єдиної системи знань, умінь, здібностей, якостей особистості та досвіду, які сприяють виконанню поставлених перед фахівцем-професіоналом аналітичних завдань.

Зазначимо, що ряд науковців досліджували змістове та операційне наповнення категорії «інформаційно-аналітична компетентність». Так, О.Гайдамак дійшла висновку, що в силу фундаментальності понять «інформація» і «аналіз» на інформаційно-аналітичній компетентності засновані інші компоненти професійної компетентності. Л. Ісичко та О. Гур'євська зауважують, що інформаційно-аналітична компетентність майбутнього фахівця відображає його готовність і здатність використовувати відповідні знання і уміння у процесі виконання професійно орієнтованих завдань з опрацювання інформації (аналіз, оцінювання інформації, отримання нового знання на основі раніше здобутого тощо). здобувачів вищої освіти застосовувати інформаційно-аналітичні знання, вміння, [2, с.119].

Л.Максимчук, своєю чергою, акцентує, що «між інформаційною і аналітичною компетентностями існує взаємозв'язок, оскільки елементи аналітичної компетентності виявляються в інформаційній компетентності і відображаються в умінні аналізувати інформацію [5].

Складовими аналітичної компетенції є компетенції, пов'язані з управлінням інформацією та знаннями, а також з аналізом та синтезом реальної виробничої (професійної) ситуації. Аналітична компетенція включає: здатність оцінити та класифікувати дані, вміння перетворити інформацію на знання, аналізувати її, зберігати, ефективно застосовувати та ділитися отриманими знаннями; здатність об'єктивно оцінити позитивні та негативні аспекти компонента системи інформаційних ресурсів; вміння оперативно та ефективно проводити аналіз та порівняння інформаційних потоків; здатність формулювати на основі отриманої інформації загальні аналітичні висновки; здатність інтерпретувати, систематизувати, оцінювати та використовувати інформацію в контексті розв'язуваного управлінського завдання чи проблеми; здатність до комплексного теоретичного та ситуаційного

аналізу педагогічних, соціально-економічних та культурних процесів в освітньому середовищі; здатність до порівняльного аналізу та синтезу.

Перелічені складові аналітичної компетенції розширюють аналітичні можливості та професійну компетентність фахівця, що підтверджує необхідність формування на високому рівні аналітичної компетенції на всіх рівнях вищої освіти: у бакалавраті, магістратурі та аспірантурі.

Ю.Штика, аналізуючи специфіку організації освітнього процесу у ЗВО, дійшов висновку, що він, здебільшого, побудований у репродуктивному стилі (постановка завдань та демонстрація зразків їх вирішення у певний визначений спосіб) [11]. Очевидно, що такий спосіб організації освітнього процесу на розвиток професійного мислення впливає досить обмежено. А відтак учений зауважує, що «формування аналітичної компетентності, своєю чергою, ефективно позначиться на розвиткові аналітичного мислення, уважності, пам'яті, інтуїції, спостережливості, відповідальності, здатності працювати із великими обсягами інформації з метою одержання якісного знання для оперативного і продуктивного забезпечення процесу ухвалення рішень у різних галузях діяльності» [11, с.212]. Цьому, насамперед, сприятиме: формування у майбутніх педагогів фундаментальної системи психолого-педагогічних, методичних та практичних умінь. А також забезпечення: зв'язку аудиторних навчальних занять із самостійною творчою роботою студентів; співвідношення методичних, теоретичних та прикладних питань щодо проблеми організації освітнього процесу; взаємозв'язку теоретичного та практичного матеріалу; поєднання навчальних занять у закладі вищої освіти з педагогічною практикою та роботою над дослідницькими проєктами, що дозволяє використовувати теоретичні знання, отримані з наукових джерел, у ситуаціях, наближених до майбутньої практичної діяльності, сприяє вдосконаленню вміння планувати педагогічно доцільні дії, передбачати їхні результати.

А самостійне навчання студентів, як зауважує Ю.Штика, має бути організоване за допомогою інтерактивних, ігрових, проектних технологій з використанням різних способів активізації мислення [11]. Науковець наголошує, «що ці елементи сприяють появі зацікавленості в навчанні, отриманню задоволення від досягнутого результату, навчанню з метою самореалізації в житті, побудові кар'єри; розвитку відповідальності за своє навчання; зміщенню акценту на самоконтроль та самооцінку» [11].

Формуванню аналітичної компетенції майбутніх педагогів як умови розвитку професійного мислення сприяє також використання

задачного підходу до організації процесу навчання у закладі вищої освіти. Педагогічна (навчальна) задача у сучасних освітніх умовах професійної освіти є дидактичною складовою системи формування професійних компетенцій майбутнього фахівця. Узагальнюючи сучасні дослідження на предмет розуміння сутності «педагогічної задачі», можна протрактувати її як дидактичний засіб з певним вихідним предметом і заданою вимогою, що орієнтує суб'єкта на самостійний пошук інформації, стимулює пізнавальну активність і систему цілепокладання інформаційно-когнітивного плану.

Л.Мільто зазначає, що «задача розглядається як усвідомлення суб'єктом протиріччя між відомою метою задачі і невідомими шляхами її досягнення, тобто відсутністю необхідного результату інформації для досягнення даної мети. Ступінь проблемності педагогічних задач обумовлена об'єктивною складністю педагогічної ситуації і рівнем професійного розвитку вчителя (сформованістю якостей, професійних знань, педагогічних умінь та навичок, педагогічного досвіду)» [9, с.24].

Виходячи з цього, задачна технологія передбачає релізацію діагностичного, управлінського, змістового, операційного, моніторингового та корекційного етапів. Л.Мільто обґрунтовує, що «розв'язання педагогічної задачі відбувається за допомогою аналізу конкретних умов, що виникли у відповідній педагогічній ситуації і сприяють виявленню проблеми» [9, с.24].

Розглянемо алгоритм розв'язання педагогічної задачі. На початковому етапі на основі сприйняття вихідних даних відбувається усвідомлення проблеми (завдання) та відповідно її формулювання. Далі слідує аналіз умов завдання, апробація відомих способів розв'язання задачі та співвідношення її можливого розв'язання з наявними знаннями. Після чого розробляється і безпосередньо реалізується план розв'язання з перспективним прогнозуванням розвитку системи діяльності. Завершальний етап - перевірка рішення шляхом впровадження у практику та використання отриманого рішення в інших завданнях. Як правило, вирішення завдань (навчальних та професійних) логічно випливає зі змісту освіти. Навчальне завдання, сформоване на основі типової реальної ситуації, дозволяє студенту опанувати системне бачення своєї майбутньої професії, формує в нього вміння прогнозувати розвиток конкретної ситуації.

Використовувати потенціал педагогічних задач з метою розвитку аналітичної компетенції дозволяють воркшопи, на яких використовуються метод кейсів, метод проектів, метод поетапного планування та виконання дій, методи суб'єкт-суб'єктної взаємодії. О. Наливайко

зауважує, що «воркшоп» є активною технологією групової роботи, в основу якого закладено інтенсивну групову взаємодію, спрямовану на отримання динамічного знання» [6, с.131]. Командна робота дозволяє поглянути на аналізовану проблему з різних нестандартних ракурсів, актуалізувати досвід, наявний у групі, з метою пошуку варіантів шляхів розв'язання проблеми.

Ефективною технологією розвитку аналітичної компетенції як умови і засобу формування професійного мислення майбутнього педагога шляхом пошуку, відбору, збереження та якісної обробки необхідної інформації є також портфоліо, у процесі підготовки якого розвивається здатність до аналізу та оцінки інформації вже на етапі її пошуку у значній кількості джерел, до висування гіпотези, побудови теоретичної моделі прийняття рішень у складних ситуаціях.

**Висновки.** Підготовка нових поколінь, що володіють необхідними інноваційно-креативними якостями, здатних до пошуку та освоєння нових знань та прийняття нестандартних рішень в умовах технологізації та цифровізації сучасного соціуму неможлива без педагогічних кадрів нового рівня професійної компетентності з високим рівнем розвитку професійного мислення. Необхідною складовою професійної компетентності педагога є аналітична компетенція, яка, забезпечуючи готовність і здатність працювати з сучасними потоками інформації, стає визначальною умовою розвитку професійного мислення фахівця, здатного долати ситуації соціальної невизначеності, визначати проблеми і приймати продуктивні, науково виважені конструктивні рішення.

***Література:***

1. Бойченко В. Формування педагогічного мислення майбутніх учителів як психолого-педагогічна проблема. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. № 8 (Ч. 2). С.32-37.

2. Ісичко Л.В., Гур'євська О.М. Метод моделювання як засіб формування інформаційно-аналітичної компетентності при вивченні фізики. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 208. 2023. С.117-124.

3. Голубенко О., Морозова Т. Європейська мета структури кваліфікацій для сфери освіти. Вища школа. 2007. №2. С.35-39.

4. Криштанович М., Криштанович С. Особливості формування педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти у провідних країнах Європи. Освітні обрії. 2020. №1(50). С.18-21.

5. Максимчук Л.В. Інформаційно-аналітична компетентність фахівців у процесі вивчення іноземної мови. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2019. Випуск 3. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2019_3_8

6. Наливайко О., Друганова О., Іваненко Л. Використання технології «Воркшоп» у роботі зі студентами класичних університетів. The pedagogikal process:theory and practice (series: pedagogy). 2019. № 3-4 (66-67). С.121-137.

7. Професійна освіта: словник: навч. посібник / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; ред. Н. Г. Ничкало. К.: Вища школа, 2000. 380 с.

8. Тарасова О.В. Психологічні детермінанти розвитку професійного мислення майбутніх інженерів-педагогів / Міжвузівський збірник "Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво ". Луцьк, 2011. Випуск №4. С. 214 - 218.

9. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач: навч. посіб. / Л. О. Мільто. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 156 с.

10. Шайда Н.П., Шайда О.Г., Макарова Л.М. Розвиток професійного мислення майбутніх педагогів як основа професійної підготовки вчителя сучасної української школи. Теорія і практика сучасної психології. 2018. № 6. С. 171-174.

11. Штика Ю.М. Особливості формування аналітичної компетентності у студентів економічних спеціальностей. Фізико-математична освіта. 2019. Вип. 1. С. 210-214.

***References:***

1. Boichenko, V. (2013). Formuvannia pedahohichnoho myslennia maibutnikh uchyteliv yak psykholoho-pedahohichna problema [Formation of pedagogical thinking of future teachers as a psychological and pedagogical problem]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia -Problems of modern teacher training, 8,* 32-37 [in Ukrainian].

2. Isychko, L.V., Hurievska, O.M. (2023). Metod modeliuvannia yak zasib formuvannia informatsiino-analitychnoi kompetentnosti pry vyvchenni fizyky [The modeling method as a means of forming informational and analytical competence in the study of physics]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky - Proceedings. Series: Pedagogical sciences, 208,* 117-124 [in Ukrainian].

3. Holubenko, O., Morozova, T. (2007). Ievropeiska meta struktury kvalifi-katsii dlia sfery osvity [European goal of the framework of qualifications for the field of education]. *Vyshcha shkola - High school, 2,* 35-39 [in Ukrainian].

4. Kryshtanovych, M., Kryshtanovych, S. (2020). Osoblyvosti formuvannia pedahohichnoi kompetentnosti vykladacha zakladu vyshchoi osvity u providnykh krainakh Yevropy [Peculiarities of the formation of pedagogical competence of a teacher of a higher education institution in the leading countries of Europe]. *Osvitni obrii - Educational horizons, 1(50),* 18-21 [in Ukrainian].

5. Maksymchuk, L.V. (2019). Informatsiino-analitychna kompetentnist fakhivtsiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Informational and analytical competence of specialists in the process of learning a foreign language]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainym - Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine.* Retrieved from:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2019_3_8 [in Ukrainian].

6. Nalyvaiko, O., Druhanova, O., Ivanenko, L. (2019). Vykorystannia tekhnolohii «Vorkshop» u roboti zi studentamy klasychnykh universytetiv [Using the "Workshop" technology in working with students of classical universities]. *The pedagogikal process:theory and practice (series: pedagogy), 3-4 (66-67),* 121-137 [in Ukrainian].

7. Honcharenko, S. U. (2000). Profesiina osvita [Professional education]. Kyiv, Ukrainian, Vyshcha shkola.

8. Tarasova O.V. (2011). Psykholohichni determinanty rozvytku profesiinoho myslennia maibutnikh inzheneriv-pedahohiv [Psychological determinants of the development of professional thinking of future engineers-pedagogues]. *Kompiuterno-intehrovani tekhnolohii: osvita, nauka, vyrobnytstvo - Computer-integrated technologies: education, science, production,* 214 - 218.

9. Milto, L. O.. (2013). Teoriia i tekhnolohiia rozviazannia pedahohichnykh zadach [Theory and technology of solving pedagogical problems]. Kirovohrad, in Ukrainian, Imeks-LTD.

10. Shaida, N.P., Shaida, O.H., Makarova, L.M. (2018). Rozvytok profesiinoho myslennia maibutnikh pedahohiv yak osnova profesiinoi pidhotovky vchytelia suchasnoi ukrainskoi shkoly [The development of professional thinking of future teachers as the basis of professional training of a teacher of a modern Ukrainian school]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii - Theory and practice of modern psychology, 6,* 171-174 [in Ukrainian].

11. Shtyka, Yu.M. (2019). Osoblyvosti formuvannia analitychnoi kompetentnosti u studentiv ekonomichnykh spetsialnostei [Peculiarities of the formation of analytical competence in students of economic specialties]. *Fizyko-matematychna osvita -Physical and mathematical education,1,* 210-214 [in Ukrainian].

*УДК 378:347.156:147+371.26:355:351*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1352-1361*

**Резнік Олег Григорович** кандидат психологічних наук, доцент кафедри вогневої підготовки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (067) 783-34-61, https://orcid.org/0000-0001-7630-7509

**Сітайло Олександр Васильович** старший викладач кафедри прикордонної служби, Національна академія Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (098) 345-30-49, https://orcid.org/0000-0002-8698-7840

# ЩОДО НАВЧАННЯ **ЗАСТОСУВАННЯ ВОГНЕПАЛЬНОЇ ЗБРОЇ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ У ВИЩОМУ ВІЙСЬКОВОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ**

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі аналізу психологічних аспектів підготовки курсантів-прикордонників до застосування вогнепальної зброї в екстремальних умовах. В умовах правого режиму воєнного стану представниками сектору безпеки та оборони виконувати обов'язки, пов'язані із використанням вогнепальної зброї, щоб забезпечити захист життя та прав громадян України, публічну безпеку та порядок в умовах зовнішньої та внутрішньої загрози українській національній безпеці. Прикордонна служба є правоохоронним органом, що є складовою сектору безпеки та оборони, а тому воїни-прикордонники виконують службово-бойові завдання. Зважаючи на це, особливої актуальності набуває застосування вогнепальної зброї як засобу захисту в екстремальних умовах, коли решта засобів є недостатніми для забезпечення безпеки.

Основними завданнями психологічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників як компоненту навчання застосовувати в екстремальних умовах вогнепальну зброю є такі: забезпечення психологічної безпеки майбутнього офіцера-прикордонника; навчання подоланню психологічних проблем та труднощів у застосуванні вогнепальної зброї; стимулювання активних дій щодо застосування

вогнепальної зброї; робота щодо згуртування військово-прикордонного колективу; робота щодо забезпечення взаємодопомоги, рішучості та впевненості.

Подані вище завдання психологічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників як компоненту навчання застосовувати в екстремальних умовах вогнепальну зброю можна деталізувати таким чином: сприяти формуванню упевненості в легітимності виконуваних дій; формувати переконаність в курсанта-прикордонника в гуманності й необхідності заходів, до яких звертаються в забезпеченні охорони та захисту кордону, зокрема в умовах правового режиму воєнного стану; формувати почуття правового та соціального захисту в курсанта-прикордонника; скерувати зусилля на формування готовності до виконання професійних службово-бойових завдань в екстремальних умовах; формувати емоційну стабільність; формувати готовність до вогневого протиборства; формування уміння та навички надання першої медичної допомоги; забезпечення здатності щодо прийняття та реалізації самостійних рішень, автономних дій; формувати уміння та навички комунікації з конфліктуючими сторонами; формувати здатність привернення уваги та почуття поваги; забезпечити формування готовності протистояти агресії..

**Ключові слова:** вогнева підготовка, психіка особистості, зброя, психологічні аспекти.

**Reznik Oleg Hryhorovych,** candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of fire and tactical special training, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, St. Shevchenko, 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (067) 783-34-61, https://orcid.org/0000-0001-7630-7509

**Sitailo Oleksandr Vasyliovych** senior lecturer of the Department of Border Guard Service, National Academy National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, St. Shevchenko, 46, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (098) 345-30-49, https://orcid.org/0000-0002-8698-7840

## ON TRAINING THE USE OF FIREARMS IN EXTREME CONDITIONS IN THE HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE BORDER SERVICE OF UKRAINE

**Abstract.** The article is devoted to the problem of analysis of psychological aspects of training cadets-border guards to use firearms in

extreme conditions. Under the conditions of the right regime of martial law, representatives of the security and defense sector perform duties related to the use of firearms in order to ensure the protection of life and rights of citizens of Ukraine, public security and order in conditions of external and internal threat to Ukrainian national security. The Border Guard Service is a law enforcement agency that is part of the security and defense sector, and therefore border guards perform service and combat missions. In view of this, the use of firearms as a means of protection in extreme conditions, when the remaining means are insufficient to ensure safety, is of particular relevance.

The use of firearms in extreme conditions requires appropriate integrated training of personnel and such conditions, which provides for specific educational, information, combat, special, fire and other types of training.

The main tasks of psychological training of future border guard officers as a component of training to use firearms in extreme conditions are as follows: ensuring the psychological safety of the future border guard officer; learning to overcome psychological problems and difficulties in the use of firearms; stimulating active action on the use of firearms; work on the cohesion of the military-border team; work to ensure mutual assistance, determination and confidence.

The above tasks of psychological training of future border guard officers as a component of training to use firearms in extreme conditions can be detailed as follows: promote confidence in the legitimacy of the actions performed; to form the conviction of the cadet-border guard in humanity and the need for measures addressed in ensuring the protection and protection of the border, in particular under the conditions of the legal regime of martial law; to form a sense of legal and social protection in the cadet-border guard; direct efforts to the formation of readiness to perform professional service and combat missions in extreme conditions; build emotional stability; form readiness for fire confrontation; formation of skills and abilities of first aid; ensuring the ability to make and implement independent decisions, autonomous actions; to develop skills of communication with conflicting parties; form the ability to attract attention and a sense of respect; ensure the formation of readiness to resist aggression.

**Keywords:** fire training, personality psyche, weapons, psychological aspects.

**Постановка проблеми.** В умовах правого режиму воєнного стану представниками сектору безпеки та оборони виконувати обов’язки,

пов'язані із використанням вогнепальної зброї, щоб забезпечити захист життя та прав громадян України, публічну безпеку та порядок в умовах зовнішньої та внутрішньої загрози українській національній безпеці. Прикордонна служба є правоохоронним органом, що є складовою сектору безпеки та оборони, а тому воїни-прикордонники виконують службово-бойові завдання. Зважаючи на це, особливої актуальності набуває застосування вогнепальної зброї як засобу захисту в екстремальних умовах, коли решта засобів є недостатніми для забезпечення безпеки.

Ключовими центрами, що вимагають здійснення змін – освіта та наука. В освітній діяльності українці мають шанс підготувати нові генерації, які будуть інтелектуальними та мислячими, щоб перемогти ворога. Тому у прикордонному відомстві протягом останніх років зосереджують увагу на змісті та якості професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. У діяльності прикордонників з метою забезпечення прикордонної безпеки держави важливого значення набуває використання зброї та спецзасобів.

Детального аналізу потребує низка питань у зазначеному предметі дослідження, від внесення змін у відповідні нормативно-правові документи до модернізації змісту навчання застосування вогнепальної зброї в екстремальних умовах майбутніми офіцерами-прикордонниками. З цього широкого спектру проблем необхідно вивчити проблематику психологічного ставлення майбутніх офіцерів-прикордонників до використання вогнепальної зброї, зокрема в умовах екстремальної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Результати наукового пошуку залежить від аналізу та узагальнення відповідних результатів тих наукових напрацювань, що вже є з представленої проблеми. Вивченню підлягали дисертаційні роботи, наукові статті, апробації, навчальні посібники. Варто відзначити праці таких науковців, як В. Волошин, який аналізував проблематику формування умінь застосовувати спеціальні засоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками [1]; К. Бугайчук – вивчення закордонного досвіду підготовки фахівців сектору безпеки та оборони [2]; В. Малічевський, котрий досліджував психологію застосування вогнепальної зброї на ураження [3]; О. Марков – формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки та оборони України під час вогневої підготовки [4]; Є. Потапчук, який є фахівцем у галузі військової психології [5]; Р. Сич є автором роботи про формування умінь з особистої безпеки протягом вивчення професійно орієнтованих навчальних дисциплін [6].

**Мета статті.** За результатами узагальненого аналізу визначити зміст навчання застосування вогнепальної зброї в умовах екстремальної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників.

**Виклад основного матеріалу.** Чинити спротив особа може у різний спосіб, що доводять українці у цій війні – переважна більшість взяла в руки зброю та вирушила на фронт, дехто зосередився на відновленні економічного фронту держави, правового фундаменту, гуманітарними питаннями, а також – забезпеченням освітнього процесу у закладах освіти, зокрема вищих військових навчальних закладів.

Війна в Україні засвідчила, що важливого позиціонування набуває питання забезпечення особистої безпеки та захисту представників сектору безпеки та оборони та цивільних громадян держави. Військові дії для будь якої людини – це стан стресу, що вимагає створення власного режиму самозбереження. А якщо мова йде про військовослужбовців, то для них такий стан має назву екстремальної діяльності. Така діяльність вимагає від військовослужбовців-прикордонників діяти рішуче, ефективно застосовувати вогнепальну зброю, припиняючи і небезпечні діяння, і попереджуючи їх, і рятуючи свої життя та інших людей.

Професійна діяльність військовослужбовців-прикордонників належить до таких, що характеризуються підвищеним ризиком та оптимальним рівнем екстремальності та професійного стресу. У зв'язку із війною, що ведуть росіяни проти України, військовослужбовці, зокрема офіцери-прикордонники виконують чималу кількість завдань, які можна називати складними та екстремальними. З-поміж чинних завдань підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, на особливу увагу заслуговує проблема їх навчання застосовувати вогнепальну зброю в екстремальних умовах.

У Національній академії Державної прикордонної служби України (далі – НАДПСУ), навчання майбутніх офіцерів-прикордонників забезпечують науково-педагогічні працівники, які мають досвід діяльності в екстремальних умовах, лідерські характеристики, психологічну готовність до виконання дій в згаданих умовах, високий рівень розвитку комунікативних здатностей.

Вогнева підготовка – це формування низки здатностей майбутніх офіцерів-прикордонників до екстремальної діяльності, до умов із використанням зброї. Пріоритетна мета вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників передбачає попередження ситуацій, за яких офіцери-прикордонники можуть бути не готовими до реалізації дій в екстремальних умовах. Така мета випливає з того, що війна показує

фатальні випадки з офіцерами, яких необхідно уникати, а це означає, що в них слід сформувати професійно-психологічну готовність у застосуванні зброї в екстремальних умовах.

Зміст аналізу вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників у академії прикордонної служби, засвідчив функціонування декількох її напрямів: вивчення правового фундаменту застосування зброї та спецзасобів курсантами-прикордонниками та формування навичок та умінь поводження з вогнепальною зброєю у спеціально створених умовах (екстремальність, несподіванки), і врешті-решт – формування та розвиток навичок та умінь психологічної саморегуляції – тобто психологічний аспект.

Враховуючи подане вище, актуальним є необхідність визначення напрямів впровадження нових підходів у психологічній підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників. Основа згаданої підготовки – високий рівень готовності курсантів-прикордонників до рішучих дій, високоефективних дій, що потребують самовладання, мобілізації зусиль, волі, помірного бойового збудження, особистої готовності, здатності правомірно використати зброю під час бойових дій. Важливість таких навичок пояснюється тим, що воєнний стан, що нині функціонує в Україні диктує нам екстремальні умови. Щодо психіки офіцера-прикордонника, то у воєнний час вона може зазнати численних змін, що можуть мати глибокі та іноді, руйнівні прояви.

Варто наголосити на тому, що одним з пріоритетних завдань вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників є використання ними за результатами такої підготовки технічних навичок володіння зброєю в умовах реального бою. Як вже згадувалось вище, психіка особи в бою зазначає змін, швидких змін, а тому необхідними є технічні, тактичні та психологічні тренування стрільби за умов реального бою, з метою формування необхідних навичок.

Загалом, використання зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками у своїй професійній діяльності є кульмінаційним моментом, що поєднує соціально-правові, професійні, релігійні, адміністративні та психологічні аспекти особистості офіцера.

Загалом, базисом психологічних аспектів вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників є організація та інтеграція у єдине ціле професійних знань, навичок та досвіду представників українського прикордонного відомства.

Слід зауважити, що психологічна підготовка є невід'ємною частиною вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників та передбачає багатовекторну систему заходів, спрямованих на формува-

ння в них таких якостей як: психологічна рівновага, емоційні та вольові якості, адекватні реакції на фізичні та психічні навантаження, дії в екстремальних ситуаціях, готовність використання штатної зброї тощо.

Ефективні результати психологічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування зброї залежить від методів та форм її реалізації. Центральними методами такої підготовки виступають наступні: ситуативний метод (моделювання ситуацій, кейс-метод), психологічні тренування, психологічні вправи, методи екстремальної психології тощо.

Психологічна підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників щодо застосування вогнепальної зброї в екстремальних умовах вимагає відповідної комплексної підготовки особового складу да таких умов, що передбачає конкретну освітню, інформаційну, бойову, спеціальну, вогневу та інші види підготовки.

Основними завданнями психологічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників як компоненту навчання застосовувати в екстремальних умовах вогнепальну зброю є такі:

забезпечення психологічної безпеки майбутнього офіцера-прикордонника;

навчання подоланню психологічних проблем та труднощів у застосуванні вогнепальної зброї;

стимулювання активних дій щодо застосування вогнепальної зброї;

робота щодо згуртування військово-прикордонного колективу;

робота щодо забезпечення взаємодопомоги, рішучості та впевненості.

Подані вище завдання психологічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників як компоненту навчання застосовувати в екстремальних умовах вогнепальну зброю можна деталізувати таким чином:

сприяти формуванню упевненості в легітимності виконуваних дій;

формувати переконаність в курсанта-прикордонника в гуманності й необхідності заходів, до яких звертаються в забезпеченні охорони та захисту кордону, зокрема в умовах правового режиму воєнного стану;

формувати почуття правового та соціального захисту в курсанта-прикордонника;

скерувати зусилля на формування готовності до виконання професійних службово-бойових завдань в екстремальних умовах;

формувати емоційну стабільність;

формувати готовність до вогневого протиборства;

формування уміння та навички надання першої медичної допомоги;

забезпечення здатності щодо прийняття та реалізації самостійних рішень, автономних дій;

формувати уміння та навички комунікації з конфліктуючими сторонами;

формувати здатність привернення уваги та почуття поваги;

забезпечити формування готовності протистояти агресії.

За результатами узагальненого аналізу наукової літератури визначено, що ефективним методом психологічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників як компоненту навчання застосовувати в екстремальних умовах вогнепальну зброю є наближення умов навчання до екстремальних. Реалізація цього методу можлива завдяки введенню у навчальні завдання різноманітних несподіваних впливів, що характерні для реальної екстремальної діяльності. Науково-педагогічними працівниками кафедр вогневої підготовки НАДПСУ вносяться у зміст навчального матеріалу елементи зазначеної вище діяльності після етапу оволодіння ними у звичайних умовах, а закріплення здійснювати вже в імітаційній екстремальній діяльності.

Необхідно констатувати, що результатом психологічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників як компоненту навчання застосовувати в екстремальних умовах вогнепальну зброю є навчання кожного курсанта-прикордонника стійкості до звичних психологічних стресових факторів, як то:

оцінка небезпеки, яку повинен здійснити майбутній офіцер-прикордонник, щоб усвідомити загрозу своєму здоров'ю та життю;

сформованість готовності до раптових ускладнень умов, радикальної зміни ситуації;

сформованість умінь діяти в невизначеному інформаційному середовищі або браку інформації;

сформованість умінь звертатись до інновацій, навіть у виконанні бойових завдань;

відпрацювання навичок щодо скорочення часу для дій із вогнепальною зброєю.

Отже, психологічна підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників є важливим компонентом їх професійної підготовки. Застосування вогнепальної зброї вважають психологічним процесом.

**Висновки.** У діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників будь яка ситуація базується на мотивації та цінностях окремої особистості,

рівні його культури та релігійної орієнтації, а також індивідуальних особливостях. Негативним фактором впливу на офіцера-прикордонника при застосуванні ним зброї є його недостатня психологічна підготовка. Курсанти-прикордонники потребують спеціальних психотренінгів, роз'яснення правого фундаменту застосування зброї, удосконалення дій в екстремальних умовах (високий рівень повного самовладання, мобілізація волі та зусиль, помірні почуття бойового збудження, готовність протистояти загрозам), оптимальний рівень сформованості тактичних рухів (ведення вогню у стані руху, переміщення назустріч противникам тощо). За такого підходу можливе оволодіння професійними та психологічними нормами та правилами застосування вогнепальної зброї, адаптація та готовність діяти в екстремальних ситуаціях, оволодіння та удосконалення окремих прийомів.

Зміст та рівень належної організації та забезпечення психологічного супроводу офіцерів-прикордонників, як представників екстремальних професій є однією з ключових проблем, що постають перед науковцями-теоретиками і практиками.

Перспективами подальших наукових досліджень є вивчення та аналіз досвіду військовослужбовців, котрі отримали у війни з росіянами бойовий досвід, щоб у подальшому удосконалити психологічні аспекти вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

***Література:***

1. Волошин В. Д. Формування вмінь застосування спеціальних засобів і зброї майбутнім и офіцерами-прикордонниками у процесі фахової підготовки : автореф . дис. на здобуття наук. ступеня канд . пед. наук : спец . 13.00.04 / Волошин Володимир Дмитрович. - Хмельницький, 2018. 20 с.

2. Закордонний досвід підготовки кадрів для сил сектору безпеки та можливості його використання в Україні [Текст] : наук.-метод. рек. / К. Л. Бугайчук, І. Б. Гончаренко, Ю. О. Михайлова, І. О. Святокум, О. В. Федосова, Д. В. Швець. Харків : Харк. нац. ун-т. внутр. справ. 2016. 120 с

3. Малічевський В.І. Психологія застосування вогнепальної зброї на ураження : деякі соціокультурні та практичні аспекти // *Наукові записки*. – Вип. 2., 2001. С. 191–195.

4. Марков О.В., Самсонов Ю.В., Бородін С.В., Шемчук В.А., Атаманенко І.О. Формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів різних інституцій сектора безпеки і оборони України в системі вогневої підготовки з використанням сучасних технічних засобів навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2016. № 32 (Т. 2). С. 60–74.

5. Потапчук Є. М. Військова психологія : навч. посіб.. Хмельницький : Вид-во Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2003. 150 с.

6. Сич Р. В. Формування вмінь з особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін : дис. ... канд . пед. наук : 13.00.04 / Сич Руслан Віталійович. - Хмельницький, 2017. - 318 с.

***References:***

1. Voloshyn V. D. (2018) Formuvannya vmin′ zastosuvannya spetsial′nykh zasobiv i zbroyi maybutnim y ofitseramy-prykordonnykamy u protsesi fakhovoyi pidhotovky. [Formation of skills in the use of special means and weapons by future and border guard officers in the process of professional training]: autoref. thesis for obtaining sciences. degree of candidate ped. Sciences: specialist 13.00.04 / Voloshyn Volodymyr Dmytrovych. - Khmelnytskyi. 20 p. [in Ukrainian]

2. Zakordonnyy dosvid pidhotovky kadriv dlya syl sektoru bezpeky ta mozhlyvosti yoho vykorystannya v Ukrayini (2016) [Foreign experience of training personnel for the forces of the security sector and the possibility of its use in Ukraine] [Text]: science-method. rec. / K. L. Bugaichuk, I. B. Goncharenko, Yu. O. Mykhaylova, I. O. Svyatokum, O. V. Fedosova, D. V. Shvets. Kharkiv: Khark. national Univ. internal affairs. 120 p. [in Ukrainian]

3. Malichevsky V. I. (2001) Psykholohiya zastosuvannya vohnepal′noyi zbroyi na urazhennya : deyaki sotsiokul′turni ta praktychni aspekty. [Psychology of the use of firearms for damage: some sociocultural and practical aspects] // *Naukovi zapysky - [Scientific notes]*. Issue 2. P. 191–195. [in Ukrainian]

4. Markov O. V., Samsonov Yu. V., Borodin S. V., Shemchuk V. A., Atamanenko I. O. (2016). Formuvannya profesiynykh kompetentnostey maybutnikh ofitseriv riznykh instytutsiy sektora bezpeky i oborony Ukrayiny v systemi vohnevoyi pidhotovky z vykorystannyam suchasnykh tekhnichnykh zasobiv navchannya. [Formation of professional competencies of future officers of various institutions of the security and defense sector of Ukraine in the system of fire training using modern technical means of training]. *Innovatsiyna pedahohika – [Innovative pedagogy]*. No. 32 (Volume 2). P. 60–74. [in Ukrainian]

5. Potapchuk E. M. (2003). Viys′kova psykholohiya. [Military psychology]: teaching. guide.. Khmelnytskyi: Edition of the National. Acad. Govt. border service of Ukraine named after B. Khmelnytskyi, 2003. 150 p. [in Ukrainian]

6. Sych R. V. (2017) Formuvannya vmin′ z osobystoyi bezpeky maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv u protsesi vyvchennya profesiyno oriyentovanykh dystsyplin. [Formation of personal security skills of future border officers in the process of studying professionally oriented disciplines]: dissertation. ... candidate ped. Sciences: 13.00.04 / Sych Ruslan Vitaliyovych. - Khmelnytskyi. - 318 p. [in Ukrainian]

*УДК 378.793.3*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1362-1374*

**Рехліцька Алла Євгенівна** доцентка кафедри хореографічного мистецтва, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, https://orcid.org/0000-0001-5320-4312

**Терешенко Наталя Віталіївна** кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри хореографічного мистецтва, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, https://orcid.org/0000-0001-7851-0068

**Ширина Тетяна Олегівна** викладачка кафедри хореографічного мистецтва, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, https://orcid.org/0000-0002-9451-6897

# РОЛЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ТА МУЛЬТИМЕДІА У ПІДВИЩЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ХОРЕОГРАФІВ

**Анотація.** Використання сучасних дидактичних засобів у педагогічній практиці впливає на ефективність навчального процесу. Важливим завданням для викладача стає активізація пізнавальної діяльності здобувачів що розвивається у такій послідовності: визначення мотивів – формування пізнавального інтересу – запровадження пізнавальної активності – здійснення пізнавальної діяльності. Однією з педагогічних технологій, що сприяє цьому є використання мультимедіа під час організації й контролю навчального процесу. Метою цього дослідження є аналіз використання мультимедійних технологій, що включають поєднання різних способів передачі інформації (візуальний, аудіальний) у мистецькій освіті для хореографів. Теоретичним підґрунтям для написання цієї статті, стали, здебільшого, праці зарубіжних науковців, оскільки в українському науковому полі недостатньо наукових праць із даної проблематики. У роботі було використано монографічний метод, аналіз і синтез, дедукцію та узагальнення. За результатами дослідження було розглянуто роль мультимедійних технологій у процесі активізації пізнавальної діяльності здобувачів-хореографів. Визначено проблеми, загрози, можливості й перспективи використання візуалізації та

мультимедіа в мистецькій освіті хореографів. Досліджено доступні мультимедійні технології в освітньому процесі здобувачів художнього профілю. На прикладі доступних мультимедіа було розглянуто варіанти їх використання в мистецькій освіті для хореографів. Розглянуто роль візуалізації та мультимедіа під час опанування теоретичного й практичного блоку здобувачами-хореографами. За допомогою SWOT-аналізу було визначено проблеми, загрози, можливості й перспективи використання мультимедійних технологій у мистецькій освіті для хореографів. Ґрунтуючись на отриманих результатах дослідження було розроблено методичні рекомендації з ефективного використання мультимедіа в навчанні хореографів. Практична цінність роботи полягає у тому, що матеріал може бути використаний педагогічними працівниками та майбутніми педагогами під час планування освітнього процесу.

**Ключові слова:** активізація пізнавальної діяльності здобувачів, мультимедійні технології, хореографія, освітній процес.

**Rekhlitska Alla Yevhenivna** Docent of the Department of Choreography Art, Kherson State University, 27 Universytetska St., Kherson, https://orcid.org/0000-0001-5320-4312

**Tereshenko Natalia Vitaliyivna** PhD in Pedagogical Sciences, Docent of the Department of Choreography Art, Kherson State University, 27 Universytetska St., Kherson, https://orcid.org/0000-0001-7851-0068

**Shyryna Tetiana Olehivna** Instructor at the Department of Choreography Art, Kherson State University, 27 Universytetska St., Kherson, https://orcid.org/0000-0002-9451-6897

## THE ROLE OF VISUALIZATION AND MULTIMEDIA IN IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF ART EDUCATION FOR CHOREOGRAPHERS

**Abstract.** The use of modern didactic tools in pedagogical practice affects the effectiveness of the educational process. A crucial task for the teacher is the activation of students' cognitive activity, which develops in the following sequence: determination of motives - formation of cognitive interest - introduction of cognitive activity - implementation of cognitive activity. One of the pedagogical technologies that contributes to this is the use of multimedia during the organization and control of the educational process. The study aims to analyze the use of multimedia technologies,

which include a combination of different ways of transmitting information (visual, audio) in art education for choreographers. The theoretical basis for writing this article was, for the most part, the works of foreign scientists, since there are not enough scientific works on this issue in the Ukrainian scientific field. The monographic method, analysis and synthesis, deduction and generalization were used in the work. Based on the results of the study, the role of multimedia technologies in the process of activating the cognitive activity of choreographer students was considered. The problems, threats, opportunities and prospects of using visualization and multimedia in the artistic education of choreographers are defined. Available multimedia technologies in the educational process of art students were studied. On the example of available multimedia, options for their use in art education for choreographers were considered. The role of visualization and multimedia in mastering the theoretical and practical block by choreographer students is considered. With the help of SWOT analysis, the problems, threats, opportunities and prospects of using multimedia technologies in art education for choreographers were determined. Based on the research results, methodological recommendations were developed for the effective use of multimedia in the training of choreographers. The practical value of the work is that the material can be used by teaching staff and future teachers when planning the educational process.

**Keywords:** activation of the cognitive activity of the acquirers, multimedia technologies, choreography, educational process.

**Постановка проблеми.** Ефективність педагогічної діяльності обумовлюється вмінням викладача використовувати різні інноваційні методики й інструменти. Нині в освітній практиці під час навчання хореографів спостерігаються такі проблеми: низька пізнавальна активність здобувачів, пасивність, незадовільний рівень самоорганізації та самоконтролю, невмотивованість, не вміння працювати самостійно і розділяти головне й другорядне під час дистанційного навчання. Частково вирішити ці проблеми можна за допомогою використання мультимедійних технологій. Відповідно до цього актуальним завданням постає дослідження ефективності впровадження мультимедійних технологій у мистецьку освіту для хореографів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження застосування мультимедійних і віртуальних технологій в мистецькій освіті було здійснено Ц. Лю та ін. Науковці стверджували, що це сприяє розширенню когнітивних можливостей здобувачів, ситуативному автентичному навчанню та підвищенню рівня мотивації. Важливим

результатом цієї роботи є побудована схема інтерактивного навчання, що має студентоорієнтоване спрямування [1]. Л. Чжао та ін. [2] дослідили поєднання мультимедіа та штучного інтелекту як засіб покращення викладацької практики мистецьких дисциплін. Було розроблено модель типового мультимедійного навчального середовища.

У статті Н. В. Добролюбова було розглянуто запровадження мультимедійних технологій у освітній процес підготовки майбутніх хореографів-викладачів. Використання мультимедіа дозволяє реалізувати вимоги теоретико-методичної складової освітньої програми зі спеціальності 024 «Хореографія». Науковиця довела що розроблення і впровадження мультимедіа в освітній процес сприяє зростанню рівня інформаційної грамотності здобувачів-хореографів й ефективному розумінню навчального матеріалу [3]. У дослідженні В. М. Бойчука та ін. акцентується на тому, що під час навчання майбутніх викладачів художнього профілю заняття мають бути різноманітними, емоційними, наочними, де візуальна складова переважає [4].

В дослідженні Ю. Мосіної проаналізовано методи візуалізації навчального матеріалу, що є однією з сталих тенденцій у освітньому процесі. Також авторка навела варіанти різних способів візуалізації навчальної інформації (зокрема, мультимедійна презентація, ментальні карти, скрайбінг, інфографіка), аргументувала доцільність їх використання в освітньому процесі, а також окреслила сучасний стан візуалізації у навчальному середовищі і перспективи подальшого розвитку [5]. У роботі Л. Паньків розглянуто специфіку застосування мультимедійних технологій під час підготовки здобувачів освіти з музичного й хореографічного профілів. За результатами цього дослідження було запропоновано класифікацію мультимедійних технологій, що можуть бути використані в мистецькій освіті для хореографів. Науковиця виділяє такі види мультимедіа: мережеві (віртуальна комунікація, що вимагає Інтернет-з'єднання), немережеві (текстова, графічна, зображальна, аудіальна інформація, що не вимагає підключення до мережі) [6].

Здійснений огляд наукових публікацій продемонстрував, що мультимедійні технології у мистецькій освіті для хореографів недостатньо досліджені. Зазвичай, предметом наукових розвідок були інформаційно-комунікаційні технологій (ІКТ) для мистецької освіти загалом або музичного мистецтва. Розглянуті в попередніх дослідженнях мультимедійні технології більше підходять для теоретичних занять. Науковою новизною цього дослідження є те, що запропоновано мультимедіа, які можна ефективно використовувати під час проведення практичних занять зі спеціальності 024 «Хореографія».

**Мета статті.** Метою дослідження є визначення ролі візуалізації та мультимедіа в підвищенні ефективності мистецької освіти для хореографів. Задля досягнення поставлено мети було сформульовано такі завдання: 1) розглянути місце мультимедійних технологій у процесі активізації пізнавальної діяльності студентів-хореографів; 2) визначити проблеми та перспективи застосування візуалізації та мультимедіа в мистецькій освіті для хореографів; 3) дослідити роль мультимедійних технології у освітньому процесі; 4) визначити ефективність застосування візуалізації та мультимедіа під час опанування теоретичного й практичного блоку освітньої програми зі спеціальності 024 «Хореографія»; 5) розробити методичні рекомендації з ефективного використання інноваційних педагогічних технологій у освітньому процесі здобувачів-хореографів.

**Виклад основного матеріалу.** Низький рівень пізнавальної активності характеризується проявом короткочасного інтересу до освітнього процесу. Іноді виникають ситуації, коли спостерігається позитивний фідбек на теоретичні й практичні вправи, але через те, що мотивація не на високому рівні здобувачі не виконують завдання до кінця. Високий рівень пізнавальної активності, навпаки, характеризується стійким навчально-пізнавальним інтересом, вмінням працювати самостійно, креативністю та ефективністю усвідомлення навчального матеріалу.

Останнім часом галузі освіти у всьому світі притаманні наступні тенденції: студентоорієнтоване та практикоорієнтоване навчання, застосування дистанційних технологій, збільшення частки самостійної роботи, стимулювання творчості та індивідуалізація освітнього процесу. Таким чином, це зумовлює подальше впровадження у педагогічну діяльність інформаційно-комунікативних технологій. Використання візуалізації та мультимедіа в мистецькій освіті для хореографів сприяє розвитку творчих можливостей здобувачів, дозволяє використовувати різні форми й методи організації освітнього процесу, що впливає на активізацію уваги. В системі упорядкування інформації під час освітнього процесу функціонує чотири компоненти (рис. 1).




*Рис. 1. Система упорядкування й подачі навчального матеріалу*
*Джерело: власна розробка авторів.*

Візуальний компонент відіграє важливу роль під час опрацювання теоретичного й практичного блоку. За допомогою візуалізації викладач може наочно представити інформацію, ознайомити з новими танцювальними рухами та комбінаціями, використовуючи мультимедійну презентацію та відеоряд. Теоретичний компонент включає вивчення походження та розвитку танцю, жанрів хореографії, танцювальних форм, виразних засобів тощо [7]. Під час опрацювання теоретичного матеріалу доцільно використовувати багато наочних прикладів, щоб сформувати у здобувачів образи та асоціації. Практика полягає у відпрацюванні танцювальних схем та тренуванні м'язової пам'яті. Під час опанування цього блоку відео різних стилів танцю та відео-тренери мають бути додатковим інструментом. Реалізація рефлексійного компоненту полягає в самоаналізі власної ефективності та обговоренні успіхів з викладачем. Тут доцільно використовувати самозапис себе на відео з метою аналізу позитивних і негативних сторін.

Відповідно до цього, візуалізація та мультимедійні технології дозволяють одночасно керувати текстовою інформацією, графікою, відео, аудіо та зображеннями. Мультимедійні технології є гнучкими та інтерактивними, а також їх можливо інтегрувати в мистецьку освіту для хореографів, що сприятиме підвищенню мотивації до навчання і розкриттю індивідуального стилю здобувача. Під час організації заняття з використанням мультимедіа важливо визначати чіткі завдання, які здобувач буде в змозі опанувати самостійно. Окрім цього, мультимедійні технології допомагають структурувати великий обсяг інформації, що допомагає здобувачам виділити головні аспекти теми й детально їх опрацювати.

Розглянемо детальніше перспективи та загрози використання мультимедіа в мистецькій освіті для хореографів на основі SWOT-аналізу (табл. 1):

*Таблиця 1*

**SWOT-аналіз використання мультимедійних технологій під час викладання дисципліни «Хореографія»**

| Сильні сторони | Слабкі сторони |
|---|---|
| 1 | 2 |
| 1. Переважають інноваційний, диференційований та особистісно-орієнтований підходи в хореографічній освіті. | 1. Низька швидкість передачі даних.<br>2. Велика кількість розробок спрощених танців. |

| | |
|---|---|
| 2. Освітній процес стає більш ефективним.<br>3. Можливо зацікавити якомога більше здобувачів.<br>4. Імітація реальних хореографічних постановок і можливість їх наочного моделювання.<br>5. Розвиток образного мислення, уяви та фантазії здобувачів.<br>6. Візуалізація та мультимедіа ефективні під час упровадження технологій дистанційного навчання.<br>7. Доступна можливість використовувати різнорівневий підхід і створювати індивідуальні плани навчання.<br>8. Можна використовувати на різних етапах освітнього процесу: під час підготовки до заняття, практичного заняття, самостійної роботи, атестації. | 3. Відсутність цікавих сюжетно-образних композицій.<br>4. Великий обсяг інформації, що можна зберігати за допомогою мультимедіа, може призвести до нагромадження й ускладнення сприйняття. |
| **Можливості** | **Загрози** |
| 1. Розвинути самобутність і самостійність здобувача вищої освіти.<br>2. Перетворення пасивних здобувачів на активних.<br>3. Включити одночасно три види пам'яті: зорову, слухову і моторну.<br>4. Створення різних танцювальних рисунків із будь-якою кількістю людей за допомогою мультимедійних додатків.<br>5. Розвинута уява та фантазія є складовою креативного мислення. В хореографії важливо створювати нові рухи, композиції, методи існування тіла на сцені, способи взаємодії.<br>6. Можливо залучити здобувачів із різних країн і створити унікальний хореографічний продукт (до прикладу онлайн-флешмоб).<br>7. Різнорівневий підхід допомагає включити в хореографію кожного здобувача (до прикладу, реалізацією такого підходу є поділ танцівників на лінії або групи, де кожній групі надається певний рівень).<br>8. Можливість оптимізувати діяльність педагога і здобувачів. | 1. Неможливість проведення заняття згідно з планом.<br>2. Втрата мотивації до опанування здобувачами складних танцювальних технік та композицій.<br>3. Можливий розвиток розсіяної уваги через нелінійне структурування великих обсягів інформації. |

*Джерело: власна розробка авторів.*

Отже, засоби візуалізації та мультимедіа в мистецькій освіті для хореографів сприяють їхньому особистісному розвитку та реалізації принципів гуманізації освіти.

Під час освітнього процесу хореографів можуть бути використані такі засоби візуалізації та мультимедіа (табл. 2):

*Таблиця 2*

**Способи візуалізації та мультимедіа в мистецькій освіті для хореографів**

| Теоретичний блок | Практичний блок |
|---|---|
| 1. Відеоряд: фрагменти з різних стилів танцю, мюзикли, музичні кінофільми, де є танці, концерти, фрагменти з художніх і документальних фільмів про життя і творчість танцівників, фрагменти танцювальних масових дійств, свят тощо.<br>2. Зображальний ряд: тематичні рисунки, графіка рухів, фрагменти танцювальних композицій, фотографії танцівників-солістів і колективів.<br>3. Мультимедійні презентації.<br>4. Цифрова анімація.<br>5. 2D і 3D візуалізація танцювальних форм. | 1. Музичний ряд: фонограми пісень, що використовують під час виконання танцювальних завдань.<br>2. Зйомка танцювальних роликів для самоаналізу (Tik-Tok).<br>3. Відео-тренер на Youtube.<br>4. Мультимедійні додатки:<br>✓ Choreographic – за допомогою цього додатку можна побудувати танцювальну схему для постановки. Під час роботи використовується анімація, що дозволяє візуалізувати сцену та усіх учасників танцю.<br>✓ Moving Space: The Laban Scales – інтерактивний збірник 3D рухів Рудольфа фон Лабана. За допомогою цього збірника можливо проаналізу-вати можливі рухи тіла у просторі.<br>✓ Mideo – цей додаток дозволяє одночасно записувати відео і відтворю-вати музику, що дуже зручно під час запису танцювальних роликів.<br>✓ Steezy Studio – бібліотека, що містить відео-уроки різного рівня складності.<br>✓ Dancy – містить навчальні матеріали з опанування різних танцювальних кроків. Особливістю цього додатку є те, що матеріал представлено у 3D моделях.<br>✓ The Dance App – збірник майстер-класів багатьох хореографів, які володіють різними стилями.<br>Окрім універсальних додатків є чітко спеціалізовані:<br>✓ Break Dance Step-by-Step, Bboy Step by Step;<br>✓ Learn Hip Hop Dance, Hip Hop Dance Workout;<br>✓ Pocket Salsa;<br>✓ Zumba Dance;<br>✓ Dance the Rumba;<br>✓ Bounden (класичні танці). |

*Джерело: власна розробка авторів.*

У царині хореографічної освіти інтеграція мультимедійних технологій дозволяє ефективно поєднувати текст, відео, звук, музику, анімацію та зображення, що є ключовим аспектом як для теоретичних, так і для практичних занять. Завдання викладача полягає в оцінці наповнення цих мультимедійних додатків і розробці методичних рекомендацій з їх ефективного використання під час аудиторної та самостійної роботи.

Мультимедійні технології як одні з сучасних засобів візуалізації інформації у процесі підготовки майбутніх хореографів позитивно впливають на розвиток професійних компетенцій здобувачів-хореографів. Однак, для їх розвитку викладач хореографічних дисциплін має володіти такими навичками:

1) вміти знаходити й оцінювати цікаві навчальні матеріали;

2) створювати візуально цікаві й привабливі матеріали;

3) створювати віртуальні майданчики для групи;

4) вміти створювати цифрове, танцювальне портфоліо;

5) використовувати онлайн-інструменти для впровадження сучасних педагогічних практик у хореографічній освіті;

6) бути майстром хореографічного мистецтва;

7) вміти створювати навчальні та сценічні танцювальні зв'язки;

8) володіти майстерністю постановника під час створення танцювальних номерів, шоу та спектаклів;

9) вміти працювати зі здобувачами різного рівня підготовки.

С. О. Лавриненко акцентувала на тому, що для хореографа важливо володіти не лише *hard skills*, але й *soft skills* (соціально-комунікативні та когнітивні навички, емоційний інтелект) [8].

На нашу думку, під час опрацювання теоретичного блоку впровадження мультимедійних технологій має займати головне місце. Однак, під час створення візуальної складової варто дотримуватись технічних правил, оскільки від неправильного дизайну може погіршитись сприйняття й розуміння навчального матеріалу. Розглянемо поширені недоліки візуальної складової:

1) низька якість фото, відео, звуку;

2) нечитабельність тексту через великий обсяг інформації на одному слайді або некоректно підібрані шрифти, малий кегль;

3) неправильно поєднані кольори.

Щодо використання мультимедіа під час опрацювання практичного блоку, то вони мають відігравати допоміжну роль у викладацькій діяльності. Завдання педагога полягає у тому, щоб розвинути хореографічні здібності кожного здобувача, а для цього

потрібно розуміти, які саме вправи будуть сприяти цьому і, як наслідок, розвинуть професіоналізм, а які, навпаки, призведуть до опанування хореографії на аматорському рівні.

Під час упровадження візуалізації та мультимедіа у викладацьку практику дисциплін хореографічного спрямування важливо дотримуватись таких методичних рекомендацій, що були розроблені на основі аналізу досліджень [9; 10]:

1) знайти баланс між використанням традиційних методів і мультимедіа. Будь-яка візуалізація та робота з мультимедійними технологіями має доповнюватись лекцією, обговоренням та дискусією. Важливо пам'ятати, що при навчанні хореографів практичне очне відпрацювання танцювальних елементів грає головну роль;

2) бажано організувати освітній процес таким чином: представлення інформації – її сприйняття – аналіз – перевірка розуміння отриманої інформації – самооцінка – рефлексія – планування наступних завдань з опанування освітньої програми;

3) не використовуйте мультимедійні технології лише з метою навантаження здобувачів самостійним опрацюванням. Відповідно до цього, у мистецькій освіті для хореографів застосування візуалізації та мультимедіа має бути обґрунтованим і зрозумілим для всіх здобувачів, зважаючи на їхні індивідуальні особливості;

4) для збільшення мотивації здобувачів-хореографів рекомендуємо почати заняття з візуалізації та сторітелінгу, а вже потім розкривати теоретичну і практичну частини. Це можуть бути зображення, відео, анімація тощо;

5) візуалізація має доповнювати усну або письмову інформацію;

6) під час демонстрації зображальних та інформаційних матеріалів дотримуйтесь принципу динаміки. На заняттях з хореографії варто перемежовувати використання активних і пасивних форм навчання;

7) для ефективного запам'ятовування і відтворення потрібного навчального матеріалу здобувачами-хореографами педагогу важливо створити план-контент для того, щоб уникнути хаотичності, дублювання та перенасичення інформацією;

8) важливо пам'ятати, що мовлення педагога, танцювальні рухи тощо не мають ідентично відтворюватись за допомогою мультимедіа. Завдання візуалізації полягає у тому, щоб показати такі аспекти теми, які важко уявити або відтворити;

9) рекомендуємо обирати такі елементи візуалізації, що найбільше викликають емоції у здобувачів, оскільки це сприяє активізації пізнавального інтересу й діяльності.

Отже, за результатами здійсненого дослідження, візуалізація та мультимедіа ефективно впливають на розвиток мистецької освіти для хореографів. Наявний принцип інтерактивності позитивно впливає на розвиток пізнавальної та комунікативної діяльності здобувачів. Наочний спосіб представлення матеріалу дозволяє не лише запам'ятовувати інформацію, але й відтворювати її. Можливості мультимедійних технологій на практичному рівні дозволяють вивчати різні стилі танців, які можуть бути недоступні одному викладачу.

**Висновки.** Візуалізація та мультимедіа сприяють підвищенню ефективності мистецької освіти для хореографів, оскільки спеціальність 024 «Хореографія» передбачає не лише вивчення рухів, танцювальних рисунків, постановку номерів, а й отримання теоретичних знань з історії створення та розвитку різних танцювальних стилів, взаємодії з іншими дисциплінами (музика, театр) тощо. Завдяки мультимедійним технологіям можливо забезпечити наочність на занятті, що важливо під час вивчення нової теми. Наочне представлення матеріалу допомагає здобувачам розвинути художні образи, асоціації, пізнавальну діяльність, особливо у час функціонування технологій дистанційного навчання, коли не можливо уникнути віртуальної комунікації.

Мультимедійні технології в активізації пізнавальної діяльності займають головне місце, оскільки включають у роботу усі канали сприйняття інформації – зоровий, механічний, слуховий та емоційний. За допомогою мультимедіа можливо створити різноманітні заняття, що особливо актуально для покоління «зумерів». Розглянуті педагогічні технології сприяють індивідуалізації, розвитку самоконтролю та рефлексії. Завданням педагога, який впроваджує в освітній процес візуалізацію та мультимедіа, стає створення навчального матеріалу, який буде не пасивним, а активним. Тобто, він має стати предметом мисленнєвих і практичних дій здобувачів. Чим вище буде пізнавальна активність здобувачів, тим ефективніше буде освітній процес.

За допомогою SWOT-аналізу було визначено проблеми, загрози, можливості й перспективи використання мультимедійних технологій у мистецькій освіті для хореографів. Однак, встановлені недоліки є не критичними і можуть бути усунені за умови використання раціонального підходу до організації освітнього процесу. Зауважимо, що усі інноваційні технології у хореографічній освіті є допоміжними інструментами.

На прикладі доступних мультимедіа було розглянуто варіанти їх використання в мистецькій освіті для хореографів. Визначено ефективність використання візуалізації та мультимедіа під час

теоретичних (лекція) і практичних занять. Було розроблено 9 методичних рекомендацій із дієвого використання інформаційно-комунікаційних технологій у мистецькій освіті для хореографів.

Перспективами подальшого розвитку цієї теми є розробка фрагменту заняття зі спеціальності 024 «Хореографія» з використанням засобів візуалізації та мультимедіа.

***Література:***

1. Liu Q., Chen H., Crabbe M. J. C. Interactive study of multimedia and virtual technology in art education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2021. Vol. 16. No. 01. P. 80–93. URL: https://doi.org/10.3991/ijet.v16i01.18227 (дата звернення: 23.05.2024).

2. Revolutionizing art education: Integrating AI and multimedia for enhanced appreciation teaching / L. Zhao et al. *Alexandria Engineering Journal*. 2024. Vol. 93. P. 33–43. URL: https://doi.org/10.1016/j.aej.2024.03.011 (дата звернення: 23.05.2024).

3. Добролюбова Н. В. Розробка навчальної програми «Хореографія в серці» із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх викладачів хореографії. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Т. 14. № 1. С. 49–53. URL: https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-1-9 (дата звернення: 23.05.2024).

4. Бойчук В. М., Уманець В. О., Гуан Ф. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у художньо-творчій діяльності майбутнього викладача художньо-мистецьких дисциплін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2021. № 59. С. 5–13. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-5-13 (дата звернення: 23.05.2024).

5. Mosina Yu. The role of visualization in education process. *Innovation in Upbringing*. 2020. Vol. 2. No. 11. P. 203–208. URL: https://doi.org/10.35619/iiu.v2i11.212 (дата звернення: 23.05.2024).

6. Паньків Л. Особливості використання сучасних інформаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.* 2023. Т. 175. № 19. С. 14–18. URL: https://doi.org/10.58407/231903 (дата звернення: 23.05.2024).

7. Ревенко А. В. Виразні засоби хореографічної композиції. Суми: Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, 2021. 62 с.

8. Лавриненко С. О. Формування soft skills майбутнього хореографа у процесі навчання у ЗВО. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 204. С. 166–172. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-204-166-172 (дата звернення: 23.05.2024).

9. Філімонова Т. В. Використання мультимедійних засобів у навчальному процесі для молодших школярів. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 3. URL: https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.02.29.01 (дата звернення: 23.05.2024).

10. Радченко М. Використання мультимедійних технологій в умовах дистанційного навчання. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти*. 2023. № 3. С. 323–332. URL: https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.17795 (дата звернення: 23.05.2024).

***References:***

1. Liu, Q., Chen, H., & Crabbe, M. J. C. (2021). Interactive study of multimedia and virtual technology in art education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning, 16*(01), 80–93. Retrieved from https://doi.org/10.3991/ijet.v16i01.18227

2. Zhao, L., Hussam, E., Seong, J.-T., Elshenawy, A., Kamal, M., & Alshawarbeh, E. (2024). Revolutionizing art education: Integrating AI and multimedia for enhanced appreciation teaching. *Alexandria Engineering Journal, 93*, 33–43. Retrieved from https://doi.org/10.1016/j.aej.2024.03.011

3. Dobrolyubova, N. V. (2019). Rozrobka navchalnoi prohramy "Khoreohrafiia v sertsi" iz zastosuvanniam informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky maibutnikh vykladachiv khoreohrafii [Development of the educational program "Horeography in heart" with the use of information and communication technologies in the process of preparation of future choreography teachers]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy, 14*(1), 49–53. Retrieved from https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-1-9 [in Ukrainian].

4. Boychuk, V. M., Umanets, V. O., & Guan, F. (2021). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u khudozhno-tvorchii diialnosti maibutnoho vykladacha khudozhno-mystetskykh dystsyplin [Use of information and communication technologies at different stages of artistic and creative activity of the future teacher of the art]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems,* (59), 5–13. Retrieved from https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-5-13 [in Ukrainian].

5. Mosina, Yu. (2020). The role of visualization in education process. *Innovation in Upbringing, 2*(11), 203–208. Retrieved from https://doi.org/10.35619/iiu.v2i11.212

6. Pankiv, L. (2023). Osoblyvosti vykorystannia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva ta khoreohrafii [Features of the use of modern information technologiesin the process of training future teachers of music and choreography]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Chernihivskyi kolehium" imeni T. H. Shevchenka – Bulletin of the T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium", 175*(19), 14–18. Retrieved from https://doi.org/10.58407/231903 [in Ukrainian].

7. Revenko, A. V. (2021). *Vyrazni zasoby khoreohrafichnoi kompozytsii [Expressive means of choreographic composition]*. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko. [in Ukrainian].

8. Lavrynenko, S. O. (2022). Formuvannia soft skills maibutnoho khoreohrafa u protsesi navchannia u ZVO [Formation of soft skills of the future choreographer in the process of training in ZVO]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky – Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences,* (204), 166–172. Retrieved from https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-204-166-172 [in Ukrainian].

9. Filimonova, T. V. (2024). Vykorystannia multymediinykh zasobiv u navchalnomu protsesi dlia molodshykh shkoliariv [The use of multimedia in the educational process for younger students]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky – Pedagogical Academy: Scientific Notes,* 3. Retrieved from https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.02.29.01 [in Ukrainian].

10. Radchenko, M. (2023). Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii v umovakh dystantsiinoho navchannia [Use of multimedia technologies in the conditions of distance education]. *Dystantsiina osvita v Ukraini: innovatsiini, normatyvno-pravovi, pedahohichni aspekty – Distance Education in Ukraine: Innovative, Normative-Legal, Pedagogical Aspects,* (3), 323–332. Retrieved from https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.17795 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 004.4*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1375-1385*

**Родіонов Павло Юрійович** доцент кафедри інформатики та програмної інженерії факультету інформатики та обчислювальної техніки, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», https: //orcid.org/0000-0002-7164-4458

**Родіонова Олена Володимирівна** старший викладач кафедри комп'ютерних мультимедійних технологій факультету міжнародних відносин, Національний авіаційний університет, https://orcid.org/0000-0002-6337-390X

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛІ ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАСУ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА»

**Анотація.** У роботі розглянуто теоретичні засади застосування моделі перевернутого класу при викладанні дисципліни «Комп'ютерна графіка». Проведений аналіз підходів до розуміння особливостей перевернутого класу свідчить про те, що більшість дослідників, які розглядають у своїх роботах дане питання, аналізуючи дану модель роблять акцент на залученні здобувачів освіти до активного та самостійного опрацювання навчальних матеріалів. У свою чергу, на заняттях пропонується використовувати наявний час для дискусій та розв'язку практичних задач. Зазначений підхід до перевернутого класу відносить дану модель освіти до студентоцентрованого навчання, що базується на теорії конструктивізму в освіті.

В рамках проведеного дослідження було проаналізовано принципи, відповідно до яких модель перевернутого класу може бути запроваджено в освітню діяльність. Серед таких принципів особливе значення має необхідність пояснення студентам логіки функціонування перевернутого класу та механізму оцінки знань, а також забезпечення умов, за яких студенти мають рівний доступ до навчальних матеріалів належної якості.

Проведений аналіз проблем, що виникають при викладанні дисципліни «Комп'ютерна графіка» та особистий досвід викладання авторів даної роботи говорить про те, що однією з найбільш значущих

задач є забезпечення належного залучення студентів в освітній процес та підтримка їх мотивації в процесі навчання. За таких умов перевернутий клас може стати відповіддю на зазначені проблеми, поставивши студентів у центр освітнього процесу та надавши їм відповідні можливості та забезпечити ситуацію, за якою відповідальність за отримані результати розподілена між викладачем та студентами.

Розглядаючи можливі напрямки наукових досліджень за даною темою перспективними, авторам видається проведення дослідження щодо практичного застосування моделі перевернутого класу в освітній діяльності.

**Ключові слова:** освітній процес, конструктивізм, студентоцентризм, перевернутий клас, комп'ютерна графіка.

**Rodionov Pavlo Yuriyovych** associate professor of the Department of Informatics and Software Engineering, Faculty of Informatics and Computer Engineering, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", https://orcid.org/0000-0002-7164-4458

**Rodionova Olena Volodymyrivna** senior lecturer of the Department of Computer Multimedia Technologies, Faculty of International Relations, National Aviation University, https://orcid.org/0000-0002-6337-390X

## THEORETICAL PRINCIPLES OF APPLICATION OF THE FLIPPED CLASSROOM MODEL IN TEACHING "COMPUTER GRAPHICS"

**Abstract.** The paper examines the theoretical principles of using the flipped class model in teaching the discipline "Computer Graphics". The conducted analysis of approaches to understanding the features of the flipped classroom shows that the majority of researchers who consider this issue in their works, analyzing this model, emphasize the involvement of students in the active and independent processing of educational materials. In turn, during classes it is suggested to use the available time for discussions and solving practical problems. The specified approach to the flipped classroom refers to this model of education as student-centered learning based on the theory of constructivism in education.

As part of the conducted research, the principles according to which the flipped classroom model can be introduced into educational activities were analyzed. Among such principles, the need to explain to students the logic of functioning of the flipped classroom and the knowledge assessment

mechanism, as well as ensuring conditions under which students have equal access to educational materials of appropriate quality, is of particular importance.

The analysis of the problems that arise when teaching the discipline "Computer Graphics" and the personal teaching experience of the authors of this work indicate that one of the most important tasks is to ensure the proper involvement of students in the educational process and support their motivation in the learning process. Under such conditions, the flipped classroom can be the answer to these problems, putting students at the center of the educational process and providing them with appropriate opportunities and providing a situation in which the responsibility for the obtained results is shared between the teacher and the students.

Considering the possible directions of scientific research on this topic, it appears promising to conduct research on the practical application of the flipped classroom model in educational activities.

**Key words:** educational process, constructivism, student-centeredness, flipped classroom, computer graphics.

**Постановка проблеми**. Питання підвищення якості освіти потребує комплексного підходу, а відповідні заходи, що спрямовані покращення освітнього процесу мають базуватися на засадах, що мають наукову основу та пройшли практичну апробацію. Відповідно, у даній роботі пропонується розглянути теоретичні засади моделі перевернутого класу в освітньому процесі. Також розглядаються принципи та практичні аспекти впровадження даної моделі під час викладання дисципліни «Комп'ютерна графіка».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Модель перевернутого класу досліджували А. Дюмон, Д. Бертьом, С. Каннінгем, В. Гансманн, К. Лаксер, Дж Ши, та Ф. Серон. Проте на даний момент питання щодо розроблення теоретичних засад імплементації даної моделі в освітню діяльність є недостатньо вивченим.

**Метою статті** є аналіз сучасних наукових досліджень щодо імплементації моделі перевернутого класу з точки зору формування теоретичних засад її використання в освітньому процесі закладів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Як зазначається у роботі [1], традиційна модель освіти передбачає що викладачі зазвичай проводять лекційні заняття під час викладання курсів, а студенти отримують інструкції пасивно. Крім того, щоб полегшити мислення студентів, викладачі зазвичай призначають вправи або практику як домашнє

завдання студентам поза аудиторією. Тим не менш, щоб виконати завдання, студенти зазвичай повинні спілкуватися та обговорювати навчальні завдання з однокурсниками та викладачами з метою сприяння розвитку навичок високого рівня мислення.

Термін «перевернутий клас» – це переклад англійського терміну «Flipped Classroom» або «inverted classroom». Головна її особливість – повне або часткове перенесення процесу передачі знань на самостійне вивчення. При цьому вільний від аудиторних занять час використовується для інтерактивних видів діяльності, які розвивають критичне мислення та креативність. Англійське визначення перевернутого класу, на думку деяких французьких педагогів, надто спрощено. У своїй книзі «Перевернута педагогіка» автори вважають, що перевернуте навчання не є новим методом. Вона представляє собою новий спосіб мислення, метою якого є оптимізація аудиторної роботи зі студентами завдяки позааудиторній діяльності, спрямованої на поглиблене вивчення дисципліни [2; 3].

У перевернутому класі односпрямована доставка матеріалів від викладачів, що є притаманною традиційному навчанню, зазвичай змінюється в Інтернеті через цифрові матеріали, і студенти можуть вивчати інструкції поза межами аудиторії, перш ніж приступити до навчального заняття. Крім того, позааудиторні завдання змінюються на виконання в аудиторії, і викладачі та студенти можуть активно взаємодіяти та обговорювати завдання, щоб полегшити навички мислення високого рівня під час сесії курсу [4]. Ґрунтуючись на таксономії Блума [5], викладачі, які використовують модель перевернутого класу можуть організувати обмежені курси, щоб залучити студентів до вищих форм мислення в класі, таких як застосування та аналіз концепцій, процесів, процедур і принципів, а не просто запам’ятовування фактів [6]. Крім того, завдяки активній взаємодії з вчителями та однолітками в класі студенти заохочуються сприяти своїй навчальній мотивації, розвивати власні навички мислення, сприяти своїм здібностям розв’язувати проблеми та покращувати результати навчання [7; 8; 9]. Автори у своїй роботі [10] зазначають, що «Перевернутий клас» — це один із термінів, який використовується для опису нової педагогічної моделі, що дозволяє збільшити час взаємодії між викладачем і учнями та збільшити можливості активного навчання для учнів у класі. Перевернуте навчання – це педагогічний підхід, у якому звичайне уявлення про навчання в аудиторії перевертається, тож студенти ознайомлюються з навчальним матеріалом перед заняттям, а час в аудиторії потім

використовується для поглиблення розуміння шляхом обговорення з однолітками та вирішення проблемних питань. розв'язування заходів, яким сприяють викладачі.

Як сказано у роботі [2], педагогічна модель перевернутого класу є формою змішаного навчання, що поєднує елементи дистанційного навчання, самостійного вивчення електронних ресурсів, спільного використання платформ та інших навчальних джерел у відкритому інформаційному доступі. Цю модель різні дослідники розуміють по-різному, однак її суть зводиться до того, що самостійне та аудиторне навчання відбувається у некласичній послідовності: спочатку студенти готуються до лекції, а потім її обговорюють разом із викладачем в аудиторії. Основне завдання даної моделі – стимулювати ініціативу студентів до самостійного пошуку відповідей на поставлені завдання. Таке навчання має індивідуальний характер, воно творче і може бути цікавим для студента за умови, що його прагнення до дослідження буде достойно оціненим.

Модель перевернутого класу базується на ідеї, що традиційне навчання є перевернутим у тому сенсі, що те, що зазвичай робиться в класі, перевертається або замінюється тим, що зазвичай роблять учні поза класом. Таким чином, замість того, щоб студенти слухали лекцію в класі, а потім йшли додому працювати над набором заданих проблем, вони читають курсову літературу та засвоюють лекційний матеріал за допомогою відео вдома та беруть участь у розв'язанні проблем під керівництвом викладача, аналізі та обговоренні в класі. Прихильники перевернутого класу перераховують численні переваги інвертування викладання та навчання у вищій освіті відповідно до моделі перевернутого класу: це дозволяє студентам навчатися у своєму власному темпі, заохочує студентів активно працювати з лекційним матеріалом, звільняє фактичний час занять для більшої кількості ефективна, творча та активна навчальна діяльність, вчителі отримують розширені можливості для взаємодії та оцінки навчання учнів, а учні беруть на себе контроль і відповідальність за своє навчання [11].

Застосування моделі перевернутого класу має базуватися на чітко визначених цілях та принципах. Дослідники у сфері освіти та педагогіки, серед яких М.К. Кім, С.М. Кім, О. Кера, та Дж. Гетман виділяють наступні принципи, на яких ґрунтується модель перевернутого класу:

1. Надати студентам можливість вперше ознайомитись із змістом навчальних матеріалів до заняття.

2. Забезпечити стимул для підготовки студентів до заняття.

3. Забезпечте механізм оцінки розуміння студентами.

4. Забезпечити чіткий зв’язок між аудиторною та поаудиторною діяльністю.

5. Надати чітко визначені та добре структуровані вказівки.

6. Дати студентам достатньо часу для виконання завдань.

7. Сприяти створенню спільноти, що навчається.

8. Забезпечити оперативний/адаптивний зворотний зв'язок щодо індивідуальних чи групових робіт.

9. Надати технології звичними та легкими для доступу [12].

Досліджуючи проблеми практичного впровадження моделі перевернутого класу в освітню діяльність, вчені С. Ротеллар та Дж. Кейн надають наступні рекомендації:

1. Використовувати можливості дизайнерів навчальних матеріалів, щоб визначити, який вміст слід винесені за межі аудиторії та які активності мають бути розроблені.

2. Надати численні індивідуальні та групові можливості для розвитку викладачів, щоб допомогти викладачам у зміні парадигми.

3. Визнати, що посилення динаміки в аудиторії може призвести до потреби в додатковому персоналі в аудиторії.

4. Визнати, що «зміна правил» викликає тривогу серед багатьох студентів, які, можливо, самі потребуватимуть зміни власного ставлення до того, як досягти успіху при використанні моделі перевернутого класу.

5. Пов’язати всі позааудиторні та аудиторні заходи, щоб студенти мали виконувати обидва для успішного навчання.

6. Надати вказівки студентам, щоб вони точно розуміли, що їм потрібно знати та/або вміти робити.

7. Надати студентам можливість поставити запитання та/або уточнити інформацію, що міститься в матеріалах курсу.

8. Зосередитися на аудиторних заходах та на тому, як Ви можете допомогти студентам мислити як експерти.

9. Надати студентам можливості для формувального оцінювання, щоб зрозуміти, що вони роблять і чого не знають.

10. Чинити опір бажанням «повторно викладати» зміст студентам, які не підготувалися відповідним чином. Бути готовими дозволити їм зазнати невдачі, щоб вони зрозуміли, що означає бути відповідальним як професіонал.

11. Бути обережними, щоб не обтяжувати студентів занадто завантаженим змістом курсу.

12. Оцінювати знання, навички, поведінку та ставлення, які вимагаються від студентів. Не навчайте критичного мислення та методик вирішення проблем, а перевіряйте лише наявність знань.

13. Бути готовими коригувати навчальну діяльність, коли ви дізнаєтеся, що сприяло навчанню, а що навпаки, не сприяло [13].

У своїй роботі автори [14] називають наступні основні причини, чому викладачі віддають перевагу технології «перевернутий клас»: кращий досвід навчання для студентів, доступність ІКТ, зростання активності студентів в аудиторії та поза нею, збільшення кількості обговорень і розвиток співробітництва між студентами, персоналізація навчання для конкретних студентів, залучення всіх студентів та підвищення ефективності навчання.

Вищеперераховані переваги покращують та стимулюють процес навчання, але наскільки воно буде ефективним залежить від викладача.

Наступним у нашій роботі розглянемо особливості викладання дисципліни «Комп'ютерна графіка». Зауважимо, що відповідно до освітньої програми дана дисципліна є вибірковою для студентів спеціальності 121 Інженерія програмного забезпечення, а її обсяг складає 4 кредити ЄКТС. Враховуючи специфіку даної спеціальності, під час викладання дисципліни розглядаються теоретичні засади та практичні аспекти програмування комп’ютерної графіки. Дисципліна складається з лекційних занять, лабораторних робіт та самостійної роботи студентів. Як зазначає [15], практично кожен вступний курс комп’ютерної графіки складається з таких тем, як геометрія та моделювання, перетворення, перегляд, освітлення та затінення, відображення текстур і обробка пікселів, а також растеризація.

Аналізуючи особливості викладання дисципліни «Комп'ютерна графіка», автори [16] визначили наведені нижче проблеми.

Перша проблема полягає в недостатній базовій підготовці студентів, особливо в контексті математики та програмування [17; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 25; 26; 27; 28].

Друга проблема полягає в труднощах у розумінні геометричних концепцій, таких як трансформації, проекції та 3D-моделювання [29; 26; 27; 30; 31]. У своєму дослідженні Сунг і Ширлі припускають, що ці проблеми виникають через те, що студенти мають недостатній візуальний досвід і розуміння геометричного моделювання.

Третя проблема полягає в труднощах у розв’язанні логічних задач і встановленні зв’язку між теорією, програмуванням, застосуванням і кінцевими візуальними ефектами [26; 27; 28].

Четверта проблема полягає в тому, що багато студентів пасивно навчаються і мало спілкуються з одногрупниками та викладачами [24; 32; 33].

Зауважимо, що особистий досвід викладання комп'ютерної графіки авторами даної статті говорить про те, що найбільш актуальною є саме четверта проблема. Проте в залежності від загального рівня підготовки студентів та інших чинників ситуація може значно відрізнятися в різних закладах вищої освіти.

Для ефективної імплементації моделі перевернутого класу у навчання комп'ютерній графіці видається слушним запропонувати наступне:

1. Пояснити студентам мету, принципи та особливості використання моделі перевернутого класу.

2. Забезпечити належну якість контенту та дизайну навчальних матеріалів та переконатися у тому, що всі студенти мають доступ до них.

3. Навчити та мотивувати студентів самостійно використовувати навчальні матеріали.

4. Переконатися у релевантності застосовуваних у процесі навчання інформаційних систем та технологій.

5. Забезпечити належну систему зворотнього зв'язку зі студентами.

Зважаючи на вищесказане, ми можемо говорити про те, що впровадження моделі перевернутого класу видається ефективним заходом для вирішення проблем, що виникають при викладанні та вивченні комп'ютерної графіки. Особливо ефективним є застосування перевернутого класу для підвищення мотивації студентів навчатися та відповідальності за отримані результати.

Аналізуючи ефективність моделі перевернутого класу, можна сказати наступне. Проведений Юнь Лінь Сун, Сінь Ю Чжао, Сяо Ін Лі та Фенг Кіонг Ю мета-аналіз показав, що студенти підвищили свою самоефективність після участі в FC. Це відкриття свідчить про те, що підхід FC може призвести до підвищення самоефективності, що може підвищити залучення студентів до навчання. Крім того, ми виявили, що предмет і тривалість усього потоку FC впливають на його вплив на самоефективність. У майбутньому плануванні курсу доцільно вибирати предмети, які добре підходять для впровадження у перевернутому класі. Крім того, можна застосувати змішаний підхід, що об'єднує FC і LBL, щоб оптимізувати переваги FC, сприяти глибокому розумінню предмета та пом'якшити будь-які потенційні негативні емоційні реакції на його впровадження [34].

**Висновки**. Підсумовуючи вищесказане, проведене дослідження дозволяє з'ясувати сучасні теоретичні підходи до моделі перевернутого класу, що існують у вітчизняних та зарубіжних наукових публікаціях. Застосування даної моделі дозволяє залучати студентів до активної

участі в освітньому процесі. Проте це ставить перед викладачами та студентами ряд важливих задач, серед яких необхідність у чіткому плані для імплементації даної моделі в освітній процес та підтримка належної мотивації серед студентів. Загалом, ефективність застосування перевернутого класу багато чому залежить від рівня освіти, конкретної дисципліни та потреб студентів.

В якості подальших наукових розвідок перспективним видається дослідження практичних аспектів впровадження моделі перевернутого класу серед студентів, що навчаються за спеціальністю 121 Інженерія програмного забезпечення.

***References:***

1. Chang, S.C.; Hwang, G.J. Impacts of an augmented reality-based flipped learning guiding approach on students' scientific project performance and perceptions. Comput. Educ. 2018,125, 226–239

2. Honchar N.P., Zadorina O.M., & Lopatyns′ka N.A. (2022). Efektyvnist′ navchannya za modellyu «Perevernutyy klas» v protsesi navchannya studentiv pedahohichnykh spetsialnostey [Efficiency of applying the «flipped classroom» model in the process of teaching students of pedagogical specialties]. Innovatsiyna pedahohika, (45), 82–87. https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/45.16

*3.* Dumont A., Berthiaume D. La pédagogie inversée. Enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée. De Boeck Supérieur s.a. 2016. P. 235.

4. Collado-Valero, J.; Rodríguez-Infante, G.; Romero-González, M.; Gamboa-Ternero, S.; Navarro-Soria, I.; Lavigne-Cerván, R.Flipped classroom: Active methodology for sustainable learning in higher education during social distancing due to COVID-19. Sustainability 2021,13, 5336

5. Bloom, B.; Englehart, M.; Furst, E.; Hill, W.; Krathwohl, D. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals,Handbook I: Cognitive Domain; Longmans, Green: New York, NY, USA, 1956

6. Zheng, L.; Bhagat, K.K.; Zhen, Y.; Zhang, X. The effectiveness of the flipped classroom on students' learning achievement and learning motivation: A meta-analysis. J. Educ. Technol. Soc. 2020,23, 1–15

7. Pozo-Sánchez, S.; López-Belmonte, J.; Fuentes-Cabrera, A.; López-Núñez, J.-A. Twitch as a techno-pedagogical resource to complement the flipped learning methodology in a time of academic uncertainty. Sustainability 2021,13, 4901.;

8. Alias, M.; Iksan, Z.; Karim, A.; Nawawi, A.; Nawawi, S. A novel approach in problem-solving skills using flipped classroom technique. Creat. Educ. 2020,11, 38–53;

9. Liang, H.-Y.; Hsu, T.-Y.; Hwang, G.-J.; Chang, S.-C.; Chu, H.-C. A mandatory contribution-based collaborative gaming approach to enhancing students' collaborative learning outcomes in Science museums. Interact. Learn. Environ. 2021

10. Papadakis, Spyros & Gariou-Papalexiou, Angeliki & Makrodimos, Nikolaos. (2019). How to Design and Implement a Flipped Classroom Lesson: A Bottom up Procedure for More Effective Lessons. Open Journal for Educational Research. 3. 53-66. 10.32591/coas.ojer.0302.02053p.

11. The flipped classroom: for active, effective and increased learning – especially for low achievers | International Journal of Educational Technology in Higher Education | Full Text (springeropen.com); Gilboy, Heinerichs, & Pazzaglia, 2015; Betihavas et al., 2015

12. Kim MK, Kim SM, Khera O, Getman J. The experience of three flipped classrooms in an urban university: an exploration of design principles. Internet Higher Educ. 2014;22:37–50

13. Rotellar C, Cain J. Research, Perspectives, and Recommendations on Implementing the Flipped Classroom. Am J Pharm Educ. 2016 Mar 25;80(2):34. DOI: 10.5688/ajpe80234.PMID: 27073287; PMCID: PMC4827585

14. Konoplyanyk L. Vykorystannya tekhnolohiyi «Perevernutyy klas» pry navchanni fakhovoyi inozemnoyi movy [The use of "Flipped classroom" technologies in teaching foreign languages for specific purposes] / L. Konoplyanyk, K. Mel′nykova // Visnyk Natsional′noho aviatsiynoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Psykholohiya : zb. nauk. pr. – K. : Vyd-vo Nats. aviats. un-tu “NAU-druk”, 2019. – Vyp. 2(15). – S. 38-45.

15. E. Angel, "The Case for Teaching Computer Graphics with WebGL: A 25-Year Perspective," in IEEE Computer Graphics and Applications, vol. 37, no. 2, pp. 106-112, Mar.-Apr. 2017, DOI: 10.1109/MCG.2017.26

16. Suselo, Thomas & Wünsche, Burkhard & Luxton-Reilly, Andrew. (2017). The Journey to Improve Teaching Computer Graphics: A Systematic Review

17. Cunningham, S., Hansmann, W., Laxer, C., & Shi, J. (2004). The beginning computer graphics course in computer science. ACM SIGGRAPH Computer Graphics, 38(4). doi:10.1145/1039140.1039154;

18. Du, H. & Shu, L. (2011). Teaching computer graphics in digital game specialty. Information Computing and Applications: Second International Conference. Springer Berlin Heidelberg;

19. Glvez, A., Iglesias, A., & Corcuera, P. (2008). An introductory computer graphics course in the context of the European space of higher education: A curricular approach. International Conference on Computational Science, 5102, 715-724. doi: 10.1007/978-3-540-69387-1_83;

20. Han, H., Zhang, C., & Feng, J. (2008). Research on several questions in CG case teaching system. IEEE International Symposium on IT in Medicine and Education, 193-197. doi:10.1109/ITME.2008.4743850;

21. He, Y., & Zhao, Y. (2012). Reform and exploration of the computer graphics. Services Computing Conference, 403-405, IEEE Asia-Pacific. doi:10.1109/APSCC.2012.61;

22. Hitchner, L. E., & Sowizral, H. A. (2000). Adapting computer graphics curricula to changes in graphics. Computers & Graphics, 24(2). doi:10.1016/S0097-8493(99)00162-4;

23. Du, H. & Shu, L. (2011). Teaching computer graphics in digital game specialty. Information Computing and Applications: Second International Conference. Springer Berlin Heidelberg;

24. [Hui, P., Shanmei, L., Xiu, J., & Ruifang, Z (2012). Ability-oriented teaching reform for computer graphics. 7th International Conference on Computer Science & Education, 1908-1911.;

25. Papagiannakis, G., Papanikolaou, P., Greassidou, E., & Trahanias, P. (2014). glGA: An OpenGL geometric application framework for a modern, shader-based computer graphics curriculum. Eurographics - Education Papers. doi:10.2312/eged.20141026;

26. Santos, M. P. D. (2001). Computer graphics in the scope of informatics engineering education. Computers & Graphics, 25(5). doi:10.1016/S0097-8493(01)00131-5;

27. Schweitzer, D., Boleng, J., & Graham, P. (2010). Teaching introductory computer graphics with the processing language. Journal of Computing Sciences in Colleges, 26(2);

28. Talton, J. O. & Fitzpatrick, D. (2007). Teaching graphics with the OpenGL shading language. SIGCSE Bull., 39(1). doi:10.1145/1227504.1227402

29. Elyan, E. (2012). Enhanced interactivity and engagement: Learning by doing to simplify mathematical concepts in computer graphics and animation. Proceedings of the 2012 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON), 1-8. doi:10.1109/EDUCON.2012.6201073

30. Seron, F. J., Cerezo, E., & Baldassarri, S. (2008). Computer graphics: Problem based learning and interactive embodied pedagogical agents. Proc. Eurographics, 173-180. doi:10.2312/eged.20081004;

31. Sung, K. & Shirley, P. (2004). A top-down approach to teaching introductory computer graphics. Computers and Graphics (Pergamon), 28. doi:10.1016/j.cag.2004.03.005

32. Gao, S. & Zhang, C. (2014). Some reflections on undergraduate computer graphics teaching. Frontier and Future Development of Information Technology in Medicine and Education, 3175-3180. Springer Netherlands;

33. Li, L., Huang, Y., & Gu, Y. s. (2009). Research and discuss in teaching of computer graphics. First International Workshop on Education Technology and Computer Science, 1(3), 22-24

34. Sun, Y., Zhao, X., Li, X., & Yu, F. (2023). Effectiveness of the flipped classroom on self-efficacy among students: A meta-analysis. Cogent Education, 10(2). https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2287886

*УДК [519.854:37.091.313]:004-049.7(045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1386-1399*

**Рудницький Сергій Олександрович** старший викладач кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20301, https://orcid.org/0000-0001-7798-5715

**Колмакова Віра Олексіївна** старший викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20301, https://orcid.org/0000-0001-5414-0939

**Шаров Сергій Володимирович** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри комп'ютерних наук, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69600, https://orcid.org/0000-0001-5732-9980

# ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У КУРСІ ДИСКРЕТНОЇ МАТЕМАТИКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

**Анотація.** У статті аналізуються можливості методу проекту у поєднанні з інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) під час викладання курсу «Дискретна математика». Виявлено, що дискретна математика є важливим компонентом підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій, вчителів математики та інформатики. Вона використовується для аналізу алгоритмів та структур даних, розробки та проектування програмного забезпечення, в мережевих технологіях та базах даних тощо. З'ясовано, що для активізації навчальної діяльності та підвищення зацікавленості у вивченні курсу «Дискретна математика» потрібно застосовувати інноваційні підходи та сучасні технології. Ефективним напрямком підвищення якості вивчення дисципліни є проектна діяльність. Її використання дозволяє здобувачам вищої освіти застосовувати отримані знання у різних ситуаціях, розвинути соціально-комунікативні навички, зокрема вміння працювати в команді. А поєднання методу проектів та ІКТ надає можливість забезпечити достатній рівень інтерактивності та залученості здобувачів вищої освіти до вивчення дискретної математики. Таким чином забезпечується

інтерактивна взаємодія між викладачем та здобувачами вищої освіти, а результати проектної діяльності стають більш динамічними та яскравими. Зазначається, що дискретну математику можна вивчати за допомогою спеціалізованих пакетів математичного спрямування, різноманітних онлайн ресурсів та сервісів. Застосування ІКТ при підготовці таких проектів може автоматизувати рутинні процеси, що сприятиме поліпшенню ефективності управління проектом у процесі його підготовки та реалізації. Пропонується декілька авторських проектів, що можуть використовуватися під час вивчення курсу «Дискретна математика», надані методичні рекомендації до їх реалізації. У подальших дослідженнях передбачається дослідити вплив розроблених проектів на успішність здобувачів освіти з дисципліни «Дискретна математика».

**Ключові слова:** метод проектів, дискретна математика, інформаційні технології, онлайн сервіс, математичні поняття.

**Rudnytskyi Serhii Oleksandrovych** Senior Lecturer of the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Sadova St., 2, https://orcid.org/0000-0001-7798-5715

**Kolmakova Vira Oleksiivna** Senior Lecturer of the Department of Computer Science, Information and Communication Technologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, https://orcid.org/0000-0001-5414-0939

**Sharov Sergii Volodymyrovych** PhD of Pedagogical Sciences, Associate professor, Head of the Department of Computer Science, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University, St. Zhukovsky, 66, Zaporizhzhia, 69600, https://orcid.org/0000-0001-5732-9980

## PROJECT ACTIVITY IN THE COURSE OF DISCRETE MATHEMATICS USING INFORMATION TECHNOLOGIES

**Abstract:** The article analyzes the possibilities of the project method in combination with information and communication technologies during the teaching of the course "Discrete Mathematics". It is evident that discrete mathematics plays a crucial role in the education of future professionals in information technology, as well as mathematics and computer science teachers. It is used for analyzing algorithms and data structures, developing

and designing software, networking technologies, and databases. It is clarified that to activate educational activities and increase interest in studying the course "Discrete Mathematics", it is necessary to apply innovative approaches and modern technologies. Project activity is an effective way to improve the quality of studying the discipline. Its use allows students of higher education to apply acquired knowledge in various situations, develop social and communicative skills, including teamwork skills. The combination of the project method and ICT provides an opportunity to ensure an adequate level of interactivity and engagement of higher education students in studying discrete mathematics. In this way, interactive interaction between the teacher and students of higher education is ensured, and the results of project activities become more dynamic and vivid. It is noted that discrete mathematics can be studied with the help of specialized packages of mathematical direction, various online resources, and services. The use of ICT in the preparation of such projects can automate complex routine processes, contributing to improving the effectiveness of project management at each stage of its preparation. Several author's projects are proposed that can be used during the study of the course "Discrete Mathematics", and methodological recommendations for their implementation are provided. Further research is envisaged to investigate the impact of developed projects on the success of education students in the discipline "Discrete Mathematics".

**Keywords:** project method, discrete mathematics, information technologies, online service, mathematical concepts.

**Постановка проблеми.** Курс дискретної математики займає вагоме місце у підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій та суміжних спеціальностей, зокрема вчителів інформатики та математики. Сфера її застосування це криптографія, мережевий аналіз, алгоритмізація та програмування, візуалізація даних, проектування тощо. Водночас, на сьогоднішній день викладання дискретної математики часто базується на традиційних методах, що не завжди достатньо стимулює активну участь здобувачів вищої освіти в освітньому процесі. Використання проектної діяльності може стати ефективним інструментом для підвищення інтересу та розуміння студентами навчального матеріалу. Крім того, у сучасному освітньому середовищі використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) стає необхідністю для забезпечення ефективного навчання та розвитку у здобувачів вищої освіти цифрових компетентностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання щодо застосування проектної діяльності при викладанні математики досліджували О. Жерновникова, С. Рендюк. Використання проектів математичного спрямування у підготовці майбутніх фахівців досліджено у роботах Д. Возносименко, B. Hopkins та ін. Впровадження STEM-проектів у підготовку майбутніх вчителів математики та інформатики досліджено у роботі Т. Крамаренко та О. Пилипенко.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час викладання дискретної математики відображено у численних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. Для навчання розділів дискретної математики використовуються авторські веб ресурси (М. Медведєва, В. Колмакова, Z. Duan та ін.), онлайн сервіси SageMathCloud (І. Дереза, М. Попель) та ін. Можливості інструментів GeoGebra досліджувалися під час викладання дисциплін «Теорія графів» (М. Друшляк, Т. Лукашова, Л. Скасків), «Диференціальна геометрія і топологія» (В. Дубовик, С. Рудницький). В. Пікалова пропонує використовувати при навчанні курсу дискретної математики GeoGebra з метою дослідження математичних об'єктів із застосуванням динамічних демонстрацій.

Водночас, постійно з'являються нові педагогічні технології, цифрові ресурси та онлайн сервіси математичного спрямування. Це актуалізує потребу у висвітлені методики застосування проектної діяльності з використанням онлайн сервісів під час викладання дискретної математики з урахуванням сучасних тенденцій.

**Мета статті** – висвітлити методику застосування ІКТ у поєднанні з проектною діяльністю для підвищення пізнавального інтересу здобувачів вищої освіти до вивчення курсу дискретної математики.

**Виклад основного матеріалу.** Відомо, що математичні знання мають важливе значення для підготовки майбутніх фахівців комп'ютерних і технічних наук [1]. Це пояснюється використанням різних розділів сучасної математики для розв'язання складних проблем, пов'язаних з обчисленнями, створенням нових технологій та ефективного використання обчислювальних ресурсів. Наприклад, теорія чисел і абстрактна алгебра використовуються у криптографії; аналітична геометрія та лінійна алгебра використовуються для побудови тривимірної та векторної графіки; теорія ймовірностей та математичний аналіз використовують для машинного навчання та розробки систем штучного інтелекту.

Важливе значення для галузі інформаційних технологій має дискретна математика. Цей розділ математики має майже необмежені

сфери застосування, що пояснюється оперуванням абстрактними, ідеальними об'єктами. Вона використовується насамперед для аналізу алгоритмів та структур даних, у комп'ютерній графіці та візуалізації даних, системах штучного інтелекту, реляційних базах даних, під час розробки та проектування програмних продуктів тощо. Наприклад, слабо розвинуті навички з алгоритмізації та погане розуміння структур даних призводить до неможливості написати працездатний програмний код. Окремі напрямки застосування дискретної математики безпосередньо пов'язані із інформаційними технологіями, зокрема: створення 3D-зображень зі сканованих археологічних пам'яток; виявлення фейкових відео; виявлення зламаних або злочинних серверів з метою безпеки мережі тощо. Набуті знання та сформовані компетентності під час вивчення дискретної математики використовуються здобувачами освіти ІТ-спеціальностей у більшості дисциплін загальнопрофесійного та спеціального блоків [2].

Науковці та викладачі-практики звертають увагу на різні підходи до викладання дискретної математики. Потужні можливості ІКТ надають викладачам можливість унаочнити навчальний матеріал, зробити його більш зрозумілим. Як зазначається у роботі [3], використання мультимедійних технологій дозволить наситити «сухий» математичний матеріал анімацією, зображеннями та схемами, зробити його більш доступним для сприйняття. Крім того, математична освіти нерозривно пов'язана з використанням спеціалізованих математичних програмних засобів, які можна поділити на комп'ютерні програми динамічної математики (зазвичай використовуються у шкільному курсі математики) та системи комп'ютерної математики, які більше спрямовані на використання у вищій школі [4]. Наприклад, відома програма GeoGebra використовується при розв'язанні задачі теорії графів; може допомогти здобувачам вищої освіти виконувати дії над матрицями, досліджувати просторові та плоскі криві під час вивчення дисциплін «Лінійна алгебра» та «Диференціальна геометрія і топологія» [5]. На користь GeoGebra у процесі STEM-освіти вказує Ю. Ботузова. Це досягається завдяки безкоштовності, можливості створювати авторські інтерактивні навчальні матеріали, об'єднання в одному програмному пакеті розділів з алгебри, геометрії, таблиць та графіків, статистики та обчислень. З точки зору математичної освіти GeoGebra надає можливості будувати графіки функцій, розв'язувати рівняння, нерівності, системи рівнянь та нерівностей, досліджувати поняття похідної, функції, інтегралу, виконувати задачі на побудову многогранників та ін. [6]. Також на практичних заняттях з дискретної

математики доречно застосовувати пакети програм математичного спрямування, таких як Mathcad, Mathlab, Mathematica, Maple [7], [8] та ін.

В умовах дистанційної освіти та змішаного навчання [9] під час навчання дискретної математики доречно використовувати онлайн ресурси та сервіси. Наприклад, використання вільно поширюваного хмарного середовища SageMathCloud (зазвичай його називають CoCalc) під час вивчення диференціальної геометрії висвітлено у роботі І. Дерези та М. Попель [10]. Це потужний інструмент із широким спектром функцій для забезпечення спільної роботи, здійснення наукових досліджень, освітньої діяльності. Науковці наголошують на можливості використання даного сервісу під час індивідуальної або групової роботи, коли потрібно візуалізувати математичні співвідношення, здійснити чисельні розрахунки та символьні перетворення тощо. Дослідниці М. Медведєва та В. Колмакова [11] використовують для навчання дискретної математики персональний освітній web-ресурс, який був створений за допомогою html5, JQuery, MySQL, CSS, php та інших інструментів для веб-розробки. Розроблений ресурс дозволяє ознайомитися з теоретичним матеріалом, виконати практичні завдання, ознайомитися з методичними матеріалами до самостійної роботи, пройти тестування з дисципліни тощо. Z. Duan та ін. [1] використовує ІКТ для проведення онлайн тестування з дискретної математики з можливістю надання рекомендацій за результатами відповіді.

Навчання курсу дискретної математики у закладах вищої освіти потребує впровадження ефективних педагогічних технологій. Ми вбачаємо це у використанні проектної діяльності та ІКТ.

Взагалі, метод проектів як педагогічна технологія передбачає застосування набутих знань та сформованих компетентностей у процесі реалізації сформованого заздалегідь проекту. Результати виконання проекту теж повинні бути відповідно оформлені у вигляді звітів, відеофільмів, презентацій. Проектна діяльність передбачає активну участь здобувачів вищої освіти, які формулюють проміжну мету та завдання, здійснюють пошук шляхів вирішення проекту, розподіляють функціональні обов’язки, виконують проект без підказки викладача [12] тощо. С. Рендюк вважає, що залучення здобувачів освіти до проектної діяльності у процесі вивчення математики дозволяє розвинути аналітичне, критичне та проектне мислення, здатність застосовувати отримані звання на практиці, сформувати дослідницькі уміння та ін. [13]. Д. Возносименко використовувала метод проектів під час викладання дисципліни «Методика навчання математики» для майбутніх вчителів математики. Дослідниця зазначає, що майбутнім вчителям корисно

знати зміст поняття «проектна діяльність», «метод проектів», вимоги до їх організації, способи та шляхи долучення здобувачів освіти до проектної діяльності [14]. Поряд зі звичайними проектами з'явилися нові типи проектів. Наприклад, у гейміфікованих проектах використовуються ігрові механізми для досягнення поставленої задачі. Такий вид проекту дозволяє створити додаткові стимули для здобувачів освіти, робить освітній процес більш захоплюючим [15].

Під час проектної діяльності забезпечується інтерактивна та комунікативна складова, розвивається соціальна компетентність. В цьому контексті М. Медведєва та Г. Ткачук вказують на значні переваги інтерактивного навчання у поєднанні з використанням ІКТ. Інтерактивні методи дозволяють змінити ставлення здобувачів вищої освіти до об'єкту навчання. При цьому ІКТ стають проміжною ланкою між викладачем та здобувачем вищої освіти. Дослідниці вважають, що за рахунок різноманітності інтерактивних технологій та засобів ІКТ викладачі мають можливість застосувати різні шляхи активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти та привернути увагу до вивчення математичних дисциплін [16]. Слід зазначити, що використання ІКТ є вимогою часу, завдяки чому можна значно підвищити якість освітнього процесу, забезпечити навчання в дистанційному та змішаному форматі, розвинути цифрові компетентності здобувачів освіти та викладачів [17]. Як відомо, інформаційно-цифрова компетентність передбачає здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності з використанням інформаційних технологій в освітньому процесі.

Пропонуємо розглядати проекти з дискретної математики за двома напрямами:

– моделювання процесу за допомогою формул дискретної математики;

– дослідження теми у супроводі історичних першоджерел.

Реалізація методу проектів при вивченні дискретної математики передбачає виконання декількох етапів.

*1. Вибір теми.* На даному етапі здобувачі вищої освіти визначають напрям і формують назву проекту. Перед початком запровадження проектної діяльності в межах конкретної дисципліни, зокрема курсу «Дискретна математика», викладач повинен підготувати список тем проектів, чітко окреслити тему, мету, пропоновані цифрові інструменти, онлайн-ресурси та критерії оцінювання роботи. При виборі теми слід

враховувати кількість учасників проекту, їхні інтереси та індивідуальні можливості. Даний етап є запорукою успішної роботи, тому слід відповідально поставитися до вибору теми дослідження.

В цьому контексті можна придумати або свої проекти, або скористатися напрацюваннями інших науковців та освітян. Наприклад, у роботі Б. Хопкінса [18] відображено широкий спектр тематичних напрямів проектів з дискретної математики, які можуть бути взяті за основу при підготовці робіт у закладах вищої освіти. Також він виділяє важливий клас історичних проектів, які стали основою для розвитку сучасних технологій та наукових дослідженнях у багатьох галузях. На онлайн ресурсі «Learning Discrete Mathematics and Computer Science via Primary Historical Sources» (https://www.cs.nmsu.edu/historical-projects/projects.php) розміщено 18 тем з дискретної математики з методичними рекомендаціями науковців, що апробували проекти за відповідною тематикою. Крім того, у відгуках зазначено з якими труднощами стикалися студенти і які позитивні результати роботи над проектом вони отримали. Кожен проект передбачає серію вправ (20-30 завдань). Користуючись запропонованими завданнями, викладач може адаптувати проект до робочої навчальної програми з дискретної математики. Для мотивації вивчення дискретної математики радимо ознайомитись зі змістом сайту «Discrete mathematics in real world» (https://mathily.org/dm-rw.html), який може стати у нагоді для проектної діяльності та міждисциплінарної інтеграції.

*2. Планування діяльності*. Даних етап передбачає виконання декількох підзадач, а саме:

– окреслення мети проєкту;

– визначення джерел збору та обробки інформації;

– розподіл між учасниками проекту обов’язків з виконання завдань;

– розробка графіку виконання завдань для ефективного управління часом (тайм-менеджмент).

*Збір та аналіз інформації*. Здобувачі вищої освіти збирають необхідні теоретичні знання з дискретної математики, аналізуючи письмові (книги, статті) та електронні (сайти, форуми, електронні книги, веб-інструменти) джерела інформації. За результатами проведеної дослідницької роботи вони відсортовують знайдені ресурси для вирішення поставлених цілей та завдань дослідження, окреслюють подальші дії у реалізації проекту.

*Реалізація задачі* передбачає розробку та реалізацію плану намічених дій. Це може бути написання програмного коду, виконання математичних обчислень або проведення експериментів. На даному етапі також необхідно виправити можливі помилки та вдосконалити втілені алгоритми реалізації задачі. Всі висновки, результати та зауваження слід задокументувати з метою моніторингу якості та прогресу роботи над проектом.

Для виконання проектів з дискретної математики можна скористатися онлайн сервісами для побудови графів. Наприклад, тема: «Повний дводольний граф» представлена на сайті «3D Graph theory» (https://d3gt.com/unit.html) наступним чином: у лівій колонці знаходяться ключові, короткі теоретичні відомості та інструкція по побудові та дослідженні даного графа. Можна перевірити у інтерактивному режимі створений граф на повноту та дводольність (Рис. 1).

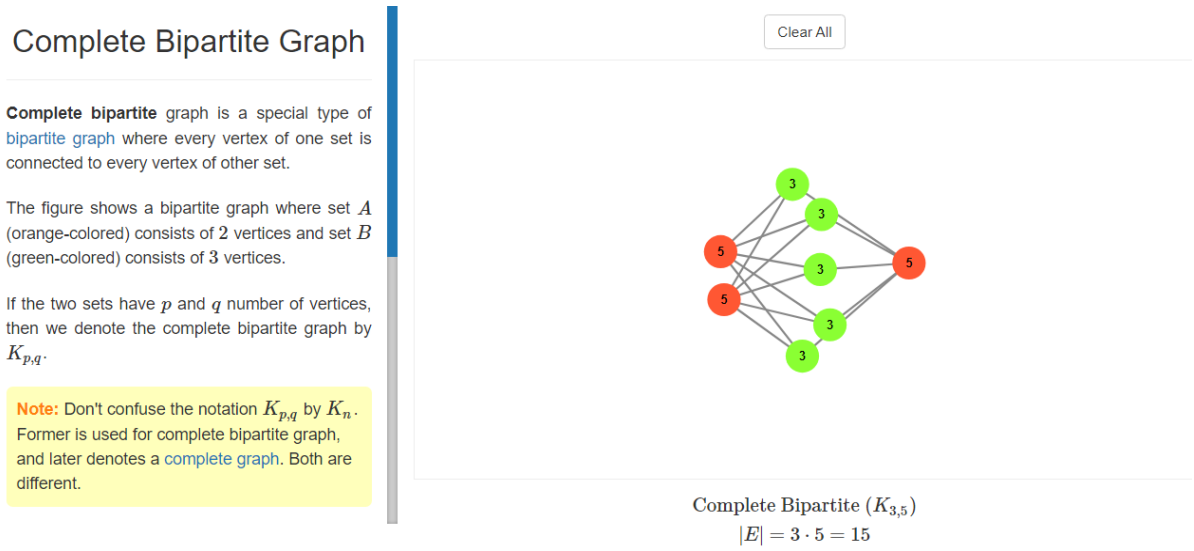



*Рис. 1. Побудова повного дводольного графа*

За допомогою інтерактивної навчальної платформи «Graph theory» (https://graph-theory-tutorial.vercel.app/) можна в інтерактивному режимі формувати зображення орієнтованих графів, досліджувати алгоритми пошуку на графах. Це буде доволі корисним під час підготовки проектів з дискретної математики. На Рис. 2 відображено реалізацію алгоритму «пошук у ширину» на створеному графі.

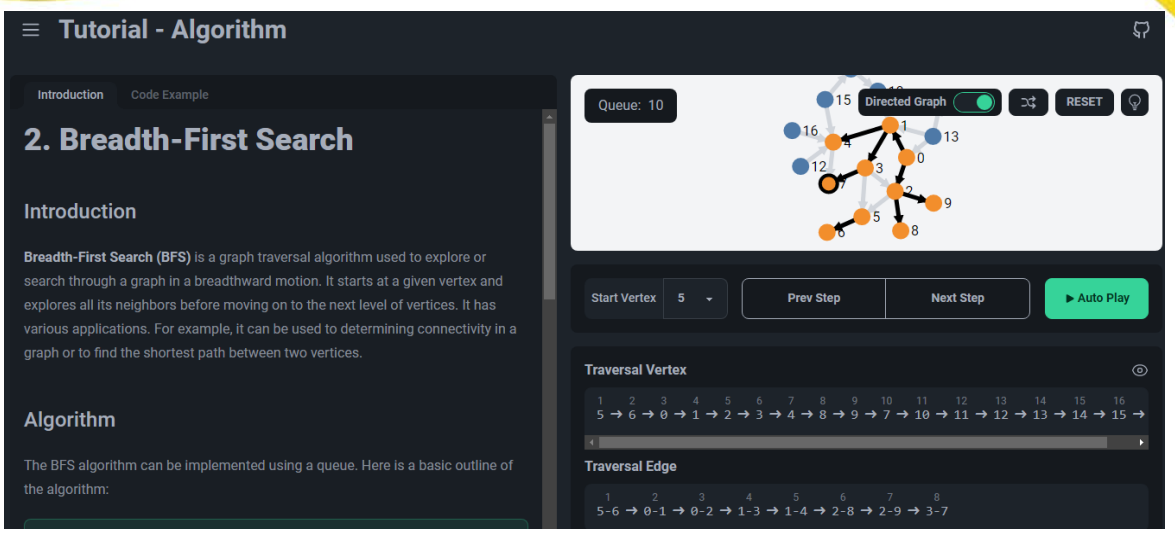



*Рис. 2. Дія алгоритму «пошук у ширину»*

*Презентація проекту* передбачає представлення результатів дослідження у стислій та зрозумілій формі у вигляді мультимедійної презентації. Здобувачі вищої освіти захищають власний проект перед групою та викладачем в аудиторії. Після захисту відбувається колективне обговоренні перебігу реалізації проекту та отриманих результатів, оцінюються витрачені зусилля, використані інструменти, практична значущість та подальші перспективи дослідження.

Розглянемо конкретні приклади проектів з дискретної математики.

*Приклад 1*. Тема проекту: «Дослідження гамільтонових та ейлерових графів у контексті національно-визвольного повстання під головуванням Богдана Хмельницького».

Методичний коментар. Дослідження даної теми може допомогти краще зрозуміти динаміку та стратегії дій учасників згаданих подій Наприклад, гамільтоновий граф може відображати можливі шляхи армій та їхніх рухів в період повстання. Дослідження такого графа може допомогти з'ясувати, як рухалися війська Богдана Хмельницького, де вони зустрічали опір, де були стратегічно важливі пункти (точки) тощо. З іншого боку, ейлеровий граф може відображати зв'язки між різними локаціями, містами, фортецями та іншими важливими об'єктами у контексті повстання. Дослідження такого графа може вказати на основні маршрути комунікацій та переміщень учасників повстання, допомогти зрозуміти логістику та стратегічні важливості різних пунктів (точок). Аналізуючи такі графи, можна також дослідити ефективність комунікаційних мереж, рівень зв'язку між різними частинами повстання, а також ідентифікувати можливі проблеми в логістиці чи обороні.

*Приклад 2*. Тема проекту: «Розв'язання логічних задач за допомогою графів-дерев».

Методичний коментар. Даний проект передбачає добір логічних задач за наступними темами: пошук найкоротшого шляху, розв'язування головоломок, складання розкладів, планів робіт, задачі на шахівниці, тощо. Протягом роботи над проектом здобувачі вищої освіти навчаються використовувати графи-дерева, вдосконалювати свої аналітичні навички та знаходити ефективні шляхи розв'язку логічних завдань. Крім того, варто пропонувати або добирати задачі, що розв'язуються різними способами та методами дискретної математики. Дослідження даної теми має на меті переконати здобувачів вищої освіти, що деревоподібна діаграма є корисним інструментом вирішення задач, оскільки вона спрощує складні або неоднозначні проблеми, розбиваючи їх на більш дрібні частини.

**Висновки.** Отже, дискретна математика є важливим компонентом підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій, вчителів математики та інформатики. Впровадження інтерактивних технологій навчання та інформаційно-комунікаційних технологій під час вивчення дискретної математики дозволяє підвищити пізнавальний інтерес здобувачів вищої освіти до вивчення дисципліни. Використання проектної діяльності надає можливість розвинути у здобувачів вищої освіти здатність застосовувати отримані знання у різних ситуаціях, сформувати соціально-комунікативні навички. Вивчення досвіду використання проектної діяльності з дискретної математики, показало, що варто пропонувати або добирати задачі, розв'язок яких стикається зі складними структурами, обмеженими ресурсами або невизначеністю, які вирішуються різними способами та методами дискретної математики. Водночас поєднання методу проектів та ІКТ надає можливість забезпечити достатній рівень інтерактивності та залученості здобувачів вищої освіти до вивчення дискретної математики, автоматизувати заплутані рутинні процеси, забезпечити ефективність управління проектом на кожному етапі його підготовки.

***Література:***

1. Duan Z., Wang J., Li F., Wang T. The Application of Information Technology in Discrete Mathematics Teaching. *International Conference on Education, Network and Information Technology (ICENIT 2022)*. 2022. pp. 79–82.

2. Шишко Л.С., Черненко І.Є., Козловський Є.О. Інформаційна система навчального призначення з математики як засіб формування професійної спрямованості навчання студентів іт спеціальностей. *Journal of Information Technologies in Education (ITE)*. 2016. № 26. С. 166–176.

3. Жданова Ю.Д., Шевченко С.М., Шевченко Г.В. Усвідомлення абстрактності через прикладну спрямованість дискретної математики. *Матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. «Математика в сучасному технічному університеті»* (29-30 грудня 2016 р., м. Київ). С. 147–149.

4. Друшляк М.Г., Лукашова Т.Д., Скасків Л.В. Навчання майбутніх вчителів математики розв'язувати задачі теорії графів із використанням Geogebra. *Фізико-математична освіта*. 2019. № 1(19). С. 35–40.

5. Дубовик В., Рудницький С. Візуалізація навчального матеріалу в процесі підготовки майбутніх учителів математики засобами середовища Geogebra. *Фізико-математична освіта*. 2022. Т. 34, № 2. С. 33–37.

6. Ботузова Ю.В. Динамічні моделі GeoGebra на уроках математики як основа STEM-підходу. *Фізико-математична освіта*. 2018. № 3(17). С. 31–35.

7. Нестерова О.Д. Інформаційні технології у навчанні дискретної математики у вищій школі. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету : збірник наукових праць звітно-наукової конференції викладачів університету за 2013 рік*. 2014. С. 9–10.

8. Хоменко Ж.М. Аналіз можливостей використання середовищ комп'ютерної математики для розв'язку задач оптимізації систем. *Вісник ЖДТУ. Серія: Технічні науки*. 2018. № 2(82). С. 174–178.

9. Sharov S., Gladkykh H., Sharova T. Blended learning: modern educational trend in Ukraine. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 1(105). С. 295–305.

10. Дереза І.С., Попель М.В. Використання ІКТ у процесі вивчення диференціальної геометрії. *Новітні комп'ютерні технології*. 2016. Т. 14. С. 112–113.

11. Медведєва М.О., Колмакова В.О. Дистанційне навчання дискретної математики засобами персонального освітнього web-ресурсу. *Інновації в освіті: здобутки та перспективи*. 2017. С. 94–100.

12. Жерновникова О.А. Використання методу проектів при вивченні елементарної математики студентами педагогічних ВНЗ. *Педагогіка та психологія*. 2012. № 42. С. 81–86.

13. Рендюк С.П. Метод проектів на практичних заняттях з вищої математики. *Прикарпатський вісник НТШ*. 2017. № 1(37). С. 335–341.

14. Возносименко Д.А. Підготовка майбутніх учителів математики до забезпечення валеологічного супроводу навчання шляхом проектної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2016. № 2. С. 202–209.

15. Кузнєцова Т.В. Нові горизонти: гейміфікація у проектному менеджменті. *Українські студії в європейському контексті*. 2023. №7. С. 269–278.

16. Медведєва М., Ткачук Г. Інтеграція інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів математики. *Věda a perspektivy*. 2022. № 9(16). С. 146–157.

17. Sharova T. M., Tykhonenko M. M. Digitalization of educational space: modern trends. *Українські студії в європейському контексті*. 2023. № 7. С. 414–420.

18. Hopkins B. *Resources for Teaching Discrete Mathematics: Classroom Projects, History Modules, and Articles*. Washington: The Mathematical Association of America. 2009. 338 p.

***References:***

1. Duan Z., Wang J., Li F., Wang T. (2022). The Application of Information Technology in Discrete Mathematics Teaching. *Proceedings from International Conference on Education, Network and Information Technology (ICENIT 2022)*, 79-82 [in English].
2. Shishko L., Chernenko I., Kozlovsky E. (2016). Informatsiina systema navchalnoho pryznachennia z matematyky yak zasib formuvannia profesiinoi spriamovanosti navchannia studentiv it spetsialnostei [Informative system of educational purpose from mathematics as a way of professional orientation of teaching students IT specialties]. *Journal of Information Technologies in Education (ITE), 26*, 166-176 [in Ukrainian].
3. Zhdanova Yu.D., Shevchenko S.M., Shevchenko H.V. (2016). Usvidomlennia abstraktnosti cherez prykladnu spriamovanist dyskretnoi matematyky [Awareness of abstractness through the applied focus of discrete mathematics]. *Proceedings from V* Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Matematyka v suchasnomu tekhnichnom*u universyteti» – V International Scientific and Practical Conference "Mathematics in a Modern Technical University"* (pp. 147-149). Kyiv [in Ukrainian].
4. Drushlyak M.G., Lukashova T.D., Skaskiv L.V. (2019). Navchannia maibutnikh vchyteliv matematyky rozv'iazuvaty zadachi teorii hrafiv iz vykorystanniam Geogebra [Learning Future Math Teachers To Solve The Problems Of Graph Theory Using Geogebra]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and Mathematical Education, 1*(19), 35-40 [in Ukrainian].
5. Dubovyk V., Rudnytskyi S. (2022). Vizualizatsiia navchalnoho materialu v protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv matematyky zasobamy seredovyshcha Geogebra [Using Geogebra environment to visualize educational material in the process of training pre-service mathematics teachers]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and Mathematical Education, 2*(34), 33-37 [in English].
6. Botuzova Yu. (2018). Dynamichni modeli GeoGebra na urokakh matematyky yak osnova STEM-pidkhodu [Geogebra Dynamic Models At The Mathematics Lessons As A Stem-Approach]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and Mathematical Education, 3*(17), 31-35 [in Ukrainian].
7. Nesterova O.D. (2014). Informatsiini tekhnolohii u navchanni dyskretnoi matematyky u vyshchii shkoli [Information technologies in teaching discrete mathematics in higher education]. Yednist navchannia i naukovykh doslidzhen – holovnyi pryntsyp universytetu : zbirnyk naukovykh prats zvitno-naukovoi konferentsii vykladachiv universytetu za 2013 rik – The unity of education and scientific research is the main principle of the university: a collection of scientific works of the report-scientific conference of university teachers for 2013, 9-10 [in Ukrainian].
8. Khomenko Zh.M. (2018). Analiz mozhlyvostei vykorystannia seredovyshch komp'iuternoi matematyky dlia rozv'iazku zadach optymizatsii system [Analysis of the possibilities of using computer mathematics environments for solving system optimization problems]. *Visnyk ZhDTU. Seriia: Tekhnichni nauky – Bulletin of ZHTU. Series: Technical sciences, 2*(82), 174-178 [in Ukrainian].
9. Sharov S., Gladkykh H., Sharova T. (2021). Blended learning: modern educational trend in Ukraine. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 1*(105), 295-305 [in English].
10. Dereza I.S., Popel M.V. (2016). Vykorystannia IKT u protsesi vyvchennia dyferentsialnoi heometrii [The use of ICT in the process of studying differential geometry]. *Novitni komp'iuterni tekhnolohii – The latest computer technologies, 14*, 112-113 [in Ukrainian].

11. Medvedieva M. O., Kolmakova V. O. (2017). Dystantsiine navchannia dyskretnoi matematyky zasobamy personalnoho osvitnoho web-resursu [Distance learning of discrete mathematics by means of a personal educational web-resource]. *Innovatsii v osviti: zdobutky ta perspektyvy – Innovations in education: achievements and prospects*, 94-100 [in Ukrainian].

12. Zhernovnykova O.A. (2012). Vykorystannia metodu proektiv pry vyvchenni elementarnoi matematyky studentamy pedahohichnykh VNZ [The use of the project method in the study of elementary mathematics by students of pedagogical universities]. *Pedahohika ta psykholohiia – Pedagogy and psychology, 42*, 81-86 [in Ukrainian].

13. Rendyuk S.P. (2017). Metod proektiv na praktychnykh zaniattiakh z vyshchoi matematyky [Method of projects on a practical training in higher mathematics]. *Prykarpatskyi visnyk NTSh – Prykarpatsky herald of the NTSh, 1(*37), 335-341 [in Ukrainian].

14. Voznosymenko D. (2016). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv matematyky do zabezpechennia valeolohichnoho suprovodu navchannia shliakhom proektnoi diialnosti [Training of future mathematics teachers to ensure valeological support of studying by project activities]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 2*, 202-209 [in Ukrainian].

15. Kuznietsova T. (2023). Novi horyzonty: heimifikatsiia u proektnomu menedzhmenti [New horizons: gamification in project management]. *Ukrainski studii v yevropeiskomu konteksti – Ukrainian studies in the European context, 7*, 269–278 [in Ukrainian].

16. Medvedieva M., Tkachuk H. (2022). Intehratsiia interaktyvnykh ta informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u fakhovii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv matematyky [Integration of interactive and information and communication technologies in the professional training of future teachers of mathematics]. *Věda a perspektivy, 9*(16), 146-157 [in Ukrainian].

17. Sharova T.M., Tykhonenko M M. (2023). Digitalization of educational space: modern trends. *Ukrainski studii v yevropeiskomu konteksti – Ukrainian studies in the European context, 7*, 414-420 [in English].

18. Hopkins B. (2009). *Resources for Teaching Discrete Mathematics: Classroom Projects, History Modules, and Articles*. Washington: The Mathematical Association of America [in English].

*УДК: 378.147:004*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1400-1410*

**Семенишена Руслана Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технічного сервісу і загальнотехнічних дисциплін, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет», https//orcid.org/0000-0002-2969-3635

# РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

**Анотація.** Сучасні цифрові технології значно підвищують ефективність навчального процесу у вищій освіті, особливо у викладанні загальнотехнічних дисциплін. Використання віртуальних лабораторій, моделювання різних процесів та аналіз великих обсягів даних за допомогою програмного забезпечення сприяє формуванню практичних навичок, необхідних для проведення наукових досліджень. Проте для успішного впровадження цих технологій необхідна належна підготовка викладачів та створення відповідної матеріально-технічної бази.

Розвиток дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти є ключовим завданням сучасної вищої освіти. Це включає не лише модернізацію навчальних програм, але й активну взаємодію з науковими установами та промисловими партнерами, участь здобувачів вищої освіти у реальних наукових проектах, підготовку наукових публікацій та презентацію результатів досліджень на наукових конференціях. Традиційні методи викладання фізики часто недооцінюють роль практичної складової, що призводить до недостатньої підготовки здобувачів вищої освіти до самостійної науково-дослідницької діяльності.

Інтеграція теорії та практики у навчанні є ключем до ефективного розвитку дослідницьких компетентностей. Використання лабораторних робіт, проектної діяльності, сучасних технологій та інструментів дозволяє закріпити теоретичні знання, формувати навички критичного мислення, аналізу даних та проведення експериментів. Проектно-орієнтоване навчання, інтерактивні методи, участь у науковій діяльності та менторство з боку викладачів сприяють глибшому розумінню предмету та розвитку дослідницьких навичок.

Міждисциплінарні дослідження розширюють розуміння загальнотехнічних дисциплін, дозволяючи інтегрувати знання з різних галузей для вирішення складних наукових і технічних проблем. Участь у реальних науково-дослідних проектах підвищує мотивацію студентів та допомагає їм зрозуміти практичне застосування знань. Використання сучасних інформаційних технологій, таких як машинне навчання та штучний інтелект, відкриває нові можливості для аналізу великих обсягів наукових даних.

Отже, розвиток дослідницьких компетентностей у здобувачів вищої освіти у галузі загальнотехнічних дисциплін є комплексним процесом, що включає міждисциплінарний підхід, участь у реальних наукових проектах, використання сучасних технологій та активну взаємодію з міжнародною науковою спільнотою. Це забезпечує глибоке розуміння фізичних явищ, розвиток критичного мислення, навичок аналізу та синтезу інформації, а також здатність застосовувати набуті знання у практичній діяльності.

**Ключові слова:** вища освіта, здобувачі вищої освіти, дослідницька компетентність.

**Semenyshena Ruslana** Department of Technical Service and General Technical Subjects, Higher Educational Institution “Podillia State University”, Kamianets-Podilskyi, 32316, https//orcid.org/0000-0002-2969-3635

## DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCIES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE STUDY OF GENERAL TECHNICAL DISCIPLINES

**Abstract:** Modern digital technologies significantly enhance the efficiency of the educational process in higher education, especially in teaching general technical disciplines. The use of virtual laboratories, simulation of various processes, and analysis of large volumes of data using software contributes to the formation of practical skills necessary for conducting scientific research. However, the successful implementation of these technologies requires proper preparation of teachers and the creation of appropriate material and technical resources. The development of research competencies among higher education students is a key task of modern higher education. This involves not only the modernization of curricula but also active interaction with scientific institutions and industrial partners, participation of higher education students in real scientific projects, preparation of scientific publications, and presentation of research results at

scientific conferences. Traditional methods of teaching physics often underestimate the role of practical components, leading to insufficient preparation of higher education students for independent scientific research activities. The integration of theory and practice in education is the key to the effective development of research competencies. The use of laboratory work, project activities, modern technologies, and tools allows for the consolidation of theoretical knowledge, the formation of critical thinking skills, data analysis, and conducting experiments. Project-oriented learning, interactive methods, participation in scientific activities, and mentorship from teachers contribute to a deeper understanding of the subject and the development of research skills. Interdisciplinary research broadens the understanding of physics by allowing the integration of knowledge from different fields to solve complex scientific and technical problems. Participation in real scientific research projects increases students' motivation and helps them understand the practical application of knowledge. The use of modern information technologies, such as machine learning and artificial intelligence, opens new opportunities for analyzing large volumes of scientific data. Thus, the development of research competencies in higher education students in the field of general technical disciplines is a comprehensive process that includes an interdisciplinary approach, participation in real scientific projects, the use of modern technologies, and active interaction with the international scientific community. This ensures a deep understanding of physical phenomena, the development of critical thinking, skills in analyzing and synthesizing information, as well as the ability to apply acquired knowledge in practical activities.

**Keywords:** higher education, higher education students, research competence.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах стрімкого розвитку науки і технологій особливої уваги набуває підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних не лише засвоювати знання, але й активно застосовувати їх у дослідницькій діяльності. Однією з ключових складових професійної підготовки здобувачів вищої освіти є розвиток дослідницьких компетентностей, які забезпечують здатність здійснювати наукові дослідження, аналізувати отримані дані, розробляти нові методи та технології. Проблема розвитку дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти на заняттях з загальнотехнічних дисциплін у закладах вищої освіти полягає у необхідності створення таких умов навчання, які б стимулювали їх до проведення самостійних досліджень, розвитку критичного мислення та творчого підходу до

вирішення наукових задач. Важливим аспектом є також інтеграція теоретичних знань з практичною діяльністю, що забезпечить формування цілісного уявлення про фізичні явища та процеси.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Одним з важливих досліджень є робота Isolda Margarita Castillo-Martínez та María Soledad Ramírez-Montoya, що аналізує розвиток дослідницьких компетентностей у контексті академічного читання та письма в університетах. Ще одним значним дослідженням є робота групи вчених під керівництвом Boelens, яка проводила систематичний огляд різних підходів до компетентнісно-орієнтованої вищої освіти. Українські дослідники також активно займаються проблемою розвитку дослідницьких компетентностей студентів у вищих навчальних закладах, зокрема в контексті навчання загальнотехнічних дисциплін. Наприклад, дослідження М. С. Голованя та В. В. Яценка присвячене аналізу змісту поняття "дослідницька компетентність" та виокремленню рівнів сформованості дослідницьких компетентностей бакалаврів з комп'ютерної інженерії під час навчання фізики у вищій школі [1-6].

**Метою** даного дослідження є аналіз ефективності методів інтеграції теорії та практики у викладанні загальнотехнічних дисциплін у закладах вищої освіти для розвитку дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти. Особлива увага приділяється визначенню оптимальних підходів та методик, які сприяють формуванню навичок самостійної дослідницької роботи, а також оцінці результатів їх впровадження у навчальний процес.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах сучасної системи вищої освіти особливого значення набуває розвиток дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти. Це обумовлено потребою у підготовці фахівців, здатних не лише володіти глибокими теоретичними знаннями, але й застосовувати їх на практиці для вирішення складних наукових та технічних завдань. Особливо це актуально для природничо-наукових дисциплін, зокрема фізики, де успішне навчання вимагає інтеграції теоретичного матеріалу з експериментальними дослідженнями.

Фізика як фундаментальна наука сприяє розвитку логічного та аналітичного мислення, вміння проводити дослідження та робити обґрунтовані висновки. Однак, традиційні методи викладання фізики у закладах вищої освіти часто акцентують увагу на теоретичних аспектах, недооцінюючи роль практичної складової. Це призводить до недостатнього рівня підготовки здобувачів вищої освіти до самостійної науково-дослідницької діяльності.

Інтеграція теорії та практики у навчанні фізики є ключем до ефективного розвитку дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти. Використання лабораторних робіт, проектної діяльності, а також сучасних технологій та інструментів дозволяє не лише закріпити теоретичні знання, але й формувати навички критичного мислення, аналізу даних та проведення експериментів. Важливим аспектом є також розвиток умінь працювати в команді та комунікаційних навичок, що є невід'ємною частиною дослідницької діяльності.

Розвиток дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти на заняттях з загальнотехнічних дисциплін у закладах вищої освіти є ключовим елементом підготовки майбутніх науковців та інженерів. Це не лише розширює їхні теоретичні знання, але й дозволяє набути практичних навичок, необхідних для проведення сучасних наукових досліджень. Інтеграція теоретичного матеріалу з практичними дослідженнями сприяє формуванню цілісного наукового світогляду та вмінню застосовувати набуті знання для вирішення реальних проблем.

Одним із найефективніших методів розвитку дослідницьких компетентностей є проектно-орієнтоване навчання, яке передбачає виконання студентами індивідуальних або групових проектів. Ці проекти спрямовані на вирішення конкретних наукових задач, розробку нових технологій або аналіз існуючих фізичних явищ. Такий підхід дозволяє здобувачам вищої освіти поглиблено вивчати певну тему, працювати з науковою літературою, планувати і проводити експерименти, а також презентувати результати своєї роботи [1-3].

Використання сучасних цифрових технологій та віртуальних лабораторій також сприяє розвитку дослідницьких компетентностей. Віртуальні лабораторії надають можливість моделювати складні фізичні процеси, проводити експерименти в безпечному середовищі та отримувати миттєвий зворотний зв'язок. Це особливо корисно в умовах, коли реальне лабораторне обладнання є дорогим або недоступним [6-10].

Активна участь здобувачів вищої освіти у науково-дослідницькій діяльності, конференціях та семінарах також сприяє розвитку їхніх дослідницьких компетентностей. Це дозволяє не лише вдосконалювати навички наукової комунікації, але й формувати мережу професійних контактів, що є важливим для подальшої наукової кар'єри.

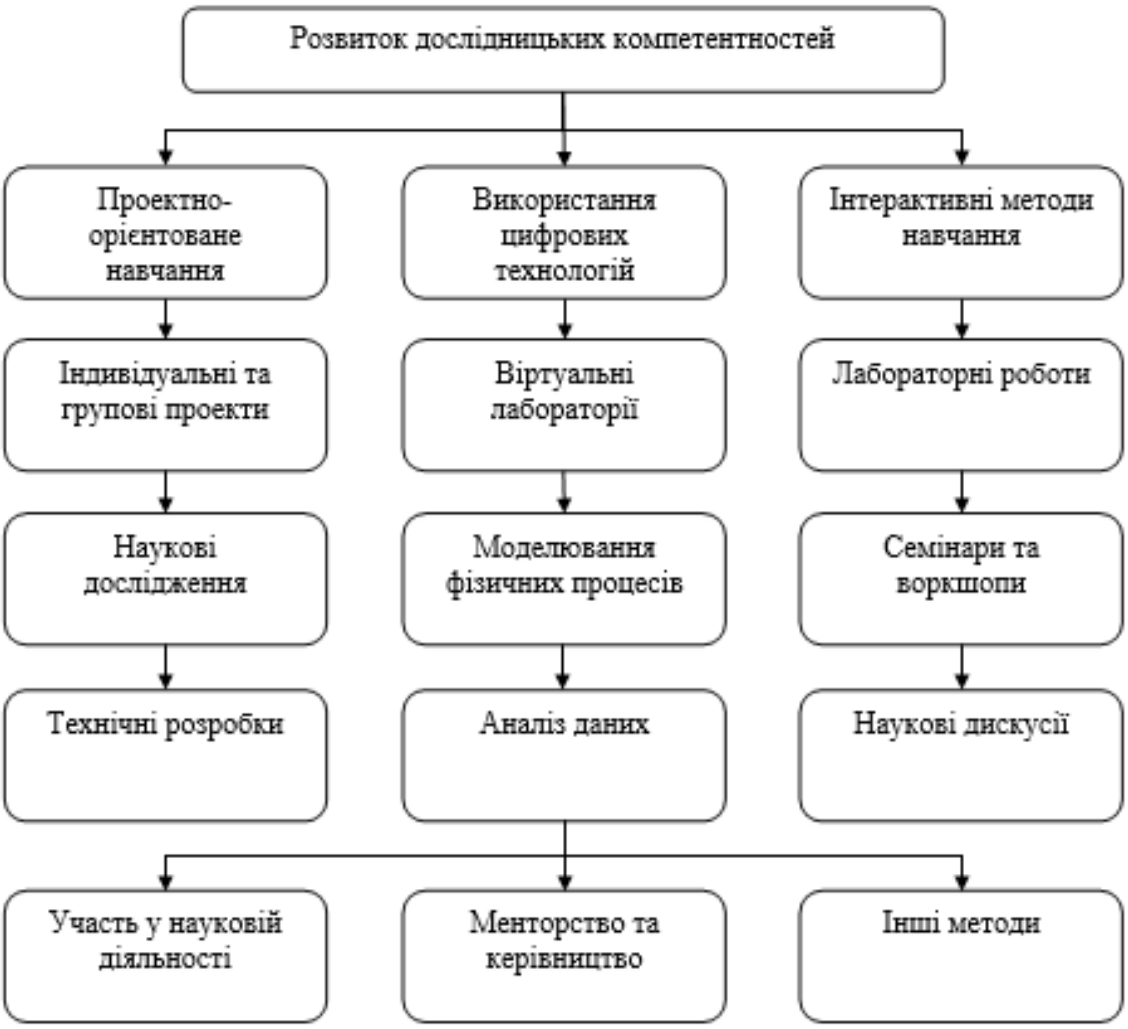



*Рис. 1. Ключові аспекти розвитку дослідницьких компетентностей*

Цей рисунок ілюструє, як різні компоненти та методи інтегруються для розвитку дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти. Вона підкреслює важливість різноманітного підходу, який включає як теоретичні, так і практичні аспекти навчання.

Схема розвитку дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти на заняттях з загальнотехнічних дисциплін у закладах вищої освіти включає кілька ключових аспектів. Основна мета цього процесу – забезпечити здобувачів вищої освіти знаннями та навичками, необхідними для проведення наукових досліджень.

Проектно-орієнтоване навчання є важливим компонентом, який включає виконання індивідуальних та групових проектів, спрямованих на вирішення конкретних наукових задач. Здобувачі вищої освіти залучаються до самостійних наукових досліджень під керівництвом

викладачів, що дозволяє їм глибше розуміти предмет і розвивати свої дослідницькі навички [7-9].

Використання цифрових технологій значно розширює можливості для навчання. Віртуальні лабораторії дозволяють моделювати фізичні процеси у цифровому середовищі, що є особливо корисним у випадках, коли доступ до реального лабораторного обладнання обмежений. Крім того, здобувачі вищої освіти навчаються аналізувати експериментальні дані з використанням сучасного програмного забезпечення, що підвищує їхню технічну компетентність.

Інтерактивні методи навчання також відіграють важливу роль у розвитку дослідницьких компетентностей. Лабораторні роботи, проведення семінарів та воркшопів, а також участь у наукових дискусіях сприяють активному залученню здобувачів вищої освіти до навчального процесу. Ці методи допомагають здобувачам вищої освіти розвивати критичне мислення, вміння обговорювати наукові проблеми та презентувати результати своїх досліджень [4].

Участь у науковій діяльності є ще одним важливим аспектом. Здобувачі вищої освіти беруть участь у наукових конференціях, семінарах та симпозіумах, де вони представляють свої дослідження, обговорюють їх з колегами та отримують нові знання. Підготовка наукових статей і публікацій також є невід'ємною частиною цього процесу, оскільки вона сприяє професійному розвитку та визнанню у науковій спільноті.

Менторство та керівництво викладачів є критичним елементом у розвитку дослідницьких компетентностей. Викладачі надають здобувачам вищої освіти підтримку, консультації та керівництво, допомагаючи їм у плануванні та проведенні досліджень, аналізі результатів і підготовці наукових публікацій. Індивідуальні консультації з викладачами дозволяють здобувачам вищої освіти більш глибоко опрацьовувати конкретні проблеми та задачі, що сприяє їхньому професійному зростанню.

Отже, розвиток дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти на заняттях з загальнотехнічних дисциплін у закладах вищої освіти є багатогранним процесом, що включає проектно-орієнтоване навчання, використання цифрових технологій, інтерактивні методи навчання, участь у науковій діяльності та менторство з боку викладачів. Це дозволяє підготувати висококваліфікованих фахівців, здатних робити вагомий внесок у розвиток науки і технологій.

Розвиток дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти у галузі фізики є не лише ключовим аспектом їхнього навчання,

але й важливою передумовою для майбутньої наукової та професійної діяльності. Одним із найцікавіших і найбільш перспективних підходів у цьому контексті є впровадження міждисциплінарних досліджень.

Міждисциплінарні дослідження дозволяють здобувачам вищої освіти вивчати фізичні явища у контексті інших наук, таких як хімія, біологія, інженерія та інформатика. Наприклад, студенти досліджують фізичні процеси у біологічних системах, вивчаючи біофізику, або застосовують фізичні принципи у розробці нових матеріалів в нанотехнологіях. Це не лише розширює їхнє розуміння фізики, але й допомагає розвивати здатність інтегрувати знання з різних галузей для вирішення складних наукових і технічних проблем.

Важливим компонентом є також участь здобувачів вищої освіти у реальних науково-дослідних проектах. Співпраця з науково-дослідними установами, лабораторіями та промисловими партнерами надає здобувачам вищої освіти можливість працювати над актуальними проектами, що мають практичне значення. Це включає дослідження нових методів діагностики у медицині, розробку технологій для відновлюваної енергетики або вивчення космічних явищ. Така практика не лише підвищує мотивацію здобувачів вищої освіти, але й допомагає їм зрозуміти, як їхні знання можуть бути застосовані у реальному світі.

Крім того, розвиток дослідницьких компетентностей значно підсилені завдяки використанню сучасних інформаційних технологій. Наприклад, машинне навчання та штучний інтелект відкривають нові можливості для аналізу великих обсягів наукових даних. Здобувачі вищої освіти використовують ці інструменти для вивчення складних фізичних систем, прогнозування поведінки цих систем та розробки нових теорій.

Використання відкритих наукових даних та участь у міжнародних наукових спільнотах також сприяє розвитку дослідницьких компетентностей. Здобувачі вищої освіти беруть участь у глобальних наукових проектах, отримують доступ до найсучасніших наукових результатів та методик, обмінюються знаннями та досвідом з колегами з усього світу. Це допомагає їм залишатися на передовій наукового прогресу та розвивати свої професійні навички у міжнародному контексті.

Таким чином, розвиток дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти з загальнотехнічних дисциплін є комплексним і багатогранним процесом, що включає міждисциплінарний підхід, участь у реальних наукових проектах, використання сучасних технологій та активну взаємодію з міжнародною науковою спільнотою.

Це забезпечує глибоке розуміння фізичних явищ, розвиток критичного мислення, навичок аналізу та синтезу інформації, а також здатність застосовувати набуті знання у практичній діяльності.

**Висновки.** Розвиток дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти у галузі фізики є надзвичайно важливим аспектом підготовки майбутніх науковців та інженерів. Впровадження сучасних цифрових технологій, таких як віртуальні лабораторії та програмне забезпечення для аналізу даних, значно покращує можливості навчання та сприяє формуванню необхідних навичок для проведення наукових досліджень. Важливо забезпечити належну підготовку викладачів та створення відповідної матеріально-технічної бази для успішного впровадження цих технологій.

Інтеграція теоретичного матеріалу з практичними дослідженнями є ключовим фактором для ефективного розвитку дослідницьких компетентностей. Проектно-орієнтоване навчання, інтерактивні методи викладання, участь у науковій діяльності та менторство з боку викладачів сприяють глибшому розумінню предмету та формуванню навичок критичного мислення, аналізу даних та проведення експериментів. Залучення здобувачів вищої освіти до реальних науково-дослідних проектів підвищує їхню мотивацію та дозволяє зрозуміти практичне застосування знань у реальному світі. Міждисциплінарний підхід розширює розуміння фізичних явищ та сприяє розвитку здатності інтегрувати знання з різних галузей для вирішення складних наукових і технічних проблем. Використання сучасних інформаційних технологій, таких як машинне навчання та штучний інтелект, відкриває нові можливості для аналізу великих обсягів наукових даних, що є важливим аспектом сучасних наукових досліджень.

Активна участь у міжнародних наукових спільнотах та використання відкритих наукових даних дозволяють здобувачам вищої освіти залишатися на передовій наукового прогресу та розвивати свої професійні навички у міжнародному контексті. Це сприяє формуванню мережі професійних контактів та обміну знаннями з колегами з усього світу.

Таким чином, комплексний та багатогранний підхід до розвитку дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти у галузі загальнотехнічних дисциплін забезпечує глибоке розуміння фізичних явищ, розвиток критичного мислення, навичок аналізу та синтезу інформації, а також здатність застосовувати набуті знання у практичній діяльності. Це є важливою передумовою для їхньої майбутньої наукової та професійної діяльності, сприяючи їхньому професійному зростанню та внеску у розвиток науки і технологій.

***Література:***

1. Головань М. С. Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність» // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі. 2012. Т. VII. С. 55-62.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) : колективна монографія / [кол. авт. : Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко та ін. ; за заг. ред. О. В. Овчарук]. Київ : К. І. С., 2004. 111 с.
3. Мерзликін О. В. Наступність та неперервність формування дослідницьких компетентностей старшокласників та студентів у навчанні фізики. // Наукові записки. Вип. 6. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 2. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. С. 81-86.
4. Мерзликін О. В. Формування дослідницьких компетентностей старшокласників з фізики засобами хмарних технологій : методичний посібник. // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики. 2014. Том XII. Випуск 3 (34) : спецвипуск «Методичний посібник у журналі». 93 с.
5. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : Постанова № 1392, Стандарт, План. Кабінет Міністрів України. К. 23.11.2011. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п.
6. Brauer Sanna. Towards competence-oriented higher education: a systematic literature review of the different perspectives on successful exit profiles. URL: https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/ET-07-2020-0216/full/html
7. Castillo-Martínez I. M., Ramírez-Montoya M.S. Research Competencies to Develop Academic Reading and Writing: A Systematic Literature Review. URL: https://doaj.org/article/c4f38c4f346b48eb839e325089f3c7e2
8. Kouwenhoven W. Competence-based Curriculum Development in Higher Education: a Globalised Concept? Technology Education and Development Edited by Aleksandar Lazinica and Carlos Calafate. [Rijeka] : InTech, 2009. P. 1-22.
9. Meijers A. W. M., van Overeveld C. W. A. M., Perrenet J. C. with the cooperation of Borghuis V. A. J. and Mutsaers E. J. P. J. Criteria for Academic Bachelor's and Master's Curricula. Eindhoven : TU/e, 2005. 23 p. URL: https://www.utwente.nl/majorminor/info_algemeen/criteria_for_curricula.pdf
10. The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary. OECD 2005. 20 p. URL: www.pisa.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf.

***References:***

1. Golovan' M. S. Jacenko V. V. (2012). Sutnist' ta zmist ponjattja «doslidnyc'ka kompetentnist'» [The essence and content of the concept of "research competence"] *Teorija ta metodyka navchannja fundamental'nyh dyscyplin u vyshhij shkoli*. T. VII. S. 55-62. [in Ukrainian].
2. Kompetentnisnyj pidhid u suchasnij osviti: svitovyj dosvid ta ukrai'ns'ki perspektyvy (Biblioteka z osvitn'oi' polityky) : kolektyvna monografija (2004). [Competence-based approach in modern education: global experience and Ukrainian perspectives (Educational Policy Library): a collective monograph] [kol. avt. : N. M. Bibik, L. S. Vashhenko ta in. ; za zag. red. O. V. Ovcharuk]. Kyi'v : K. I. S. 111 s. [in Ukrainian].
3. Merzlykin O. V. (2014). Nastupnist' ta neperervnist' formuvannja doslidnyc'kyh kompetentnostej starshoklasnykiv ta studentiv u navchanni fizyky. [Continuity and consistency in the formation of research competences of high school students and university students in the study of physics]. *Naukovi zapysky. Vyp. 6. Serija : Problemy metodyky fizyko-matematychnoi' i tehnologichnoi' osvity. Chastyna 2*. Kirovograd : RVV KDPU im. V. Vynnychenka. S. 81-86. [in Ukrainian].

4. Merzlykin O. V. (2014) Formuvannja doslidnyc'kyh kompetentnostej starshoklasnykiv z fizyky zasobamy hmarnyh tehnologij : metodychnyj posibnyk [Formation of research competences of high school students in physics through cloud technologies: a methodological guide]. *Teorija ta metodyka navchannja matematyky, fizyky, informatyky*. Tom XII. Vypusk 3 (34) : specvypusk «Metodychnyj posibnyk u zhurnali». 93 s. [in Ukrainian].

5. Pro zatverdzhennja Derzhavnogo standartu bazovoi' i povnoi' zagal'noi' seredn'oi' osvity : Postanova № 1392, Standart, Plan. [On the approval of the State Standard of Basic and Complete General Secondary Education: Resolution No. 1392, Standard, Plan] *Kabinet Ministriv Ukrai'ny*. K. 23.11.2011. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p. [in Ukrainian].

6. Brauer Sanna. Towards competence-oriented higher education: a systematic literature review of the different perspectives on successful exit profiles. (n.d.). emerald.com. Retrieved from: https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/ET-07-2020-0216/full/html

7. Castillo-Martínez I. M., Ramírez-Montoya M.S. Research Competencies to Develop Academic Reading and Writing: A Systematic Literature Review. (n.d.). doaj.org. Retrieved from: https://doaj.org/article/c4f38c4f346b48eb839e325089f3c7e2

8. Kouwenhoven W. Competence-based Curriculum Development in Higher Education: a Globalised Concept? Technology Education and Development Edited by Aleksandar Lazinica and Carlos Calafate. [Rijeka] : InTech, 2009. P. 1-22.

9. Meijers A. W. M., van Overeveld C. W. A. M., Perrenet J. C. with the cooperation of Borghuis V. A. J. and Mutsaers E. J. P. J. Criteria for Academic Bachelor's and Master's Curricula. Eindhoven : TU/e, 2005. 23 p. (n.d.). utwente.nl. Retrieved from: https://www.utwente.nl/majorminor/info_algemeen/criteria_for_curricula.pdf

10. The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary. OECD 2005. 20 p. (n.d.). pisa.oecd.org. Retrieved from: www.pisa.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 378.091.2:001.895]:355.01*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1411-1423*

**Сергійчук Олена Миколаївна** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри освітології та педагогічної інноватики, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, тел.: (097)-766-09-69, https://orcid.org/0000-0002-2008-1122

# ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВІЙНИ

**Анотація.** У статті проаналізовано сучасні інноваційні педагогічні технології в контексті вищої школи, зосереджуючись на їх ролі та впливі в умовах сучасних викликів, зокрема, умов війни. В основу дослідження покладено визначення концепції інноваційних технологій, які, з одного боку, є комплексною системою методів для підвищення якості освіти, а з іншого - представляють конкретні методичні прийоми для оптимізації навчального процесу. Підкреслюється, що науково-технічний прогрес є ключовим фактором, що сприяє розвитку та впровадженню інновацій у сфері освіти.

Особлива увага зосереджується на сучасних тенденціях у вищій освіті, де розробка ефективних технологій є необхідною для розвитку професійних та особистісних компетенцій студентів. Зокрема, увага акцентується на використанні дистанційних технологій, які дозволяють відповісти на сучасні виклики, забезпечуючи гнучкість організаційних форм та індивідуалізацію навчання. Описується платформа Moodle як один із засобів реалізації дистанційного навчання.

Детально розглядаються різноманітні інтерактивні форми навчання, які створюють сприятливі умови для взаємодії між викладачем і студентами, такі як лекції-дискусії, семінари та використання кейс-методу. Зазначається, що використання новітніх технологій на тренінгових заняттях сприяє розвитку інтелектуальних здібностей студентів, а також підтримує їхню пізнавальну активність та творчу ініціативу.

Визначено, що застосування коучингу та менторингу є ефективними інструментами, спрямованими на досягнення особистісного й професійного розвитку студентів. У статті висвітлено значення медіації у контексті полегшення комунікації між сторонами та сприяння укладенню спільних рішень. Подано широкий спектр інноваційних технологій, які не лише підвищують якість освіти, але й сприяють адаптації до сучасних викликів, зокрема, умов війни.

**Ключові слова:** інноваційна технологія, вища школа, заклад вищої освіти, дистанційне навчання, інтерактивна взаємодія.

**Serhiichuk Olena Mykolaivna** PhD in History, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Education and Pedagogical Innovation, Hryhorii Skovoroda University of Pereiaslav, Pereiaslav, tel.: (097)-766-09-69, https://orcid.org/0000-0002-2008-1122

## INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION IN TIMES OF WAR

**Abstract.** The article analyzes modern innovative pedagogical technologies in the context of higher education, focusing on their role and impact in the context of modern challenges, in particular, war conditions. The study is based on the definition of the concept of innovative technologies, which, on the one hand, are a comprehensive system of methods for improving the quality of education, and on the other hand, represent specific methodological techniques for optimizing the educational process. It is emphasized that scientific and technological progress is a key factor contributing to the development and implementation of innovations in education.

Particular attention is paid to current trends in higher education, where the development of effective technologies is essential for the development of students' professional and personal competencies. In particular, attention is focused on the use of distance technologies that allow responding to modern challenges, providing flexibility of organizational forms and individualization of learning. The author describes the Moodle platform as one of the means of implementing distance learning.

Various interactive forms of teaching that create favorable conditions for interaction between the teacher and students, such as lectures-discussions, seminars and the use of the case method, are considered in detail. It is noted that the use of the latest technologies in training classes contributes to the development of students' intellectual abilities, as well as supports their cognitive activity and creative initiative.

It is determined that the use of coaching and mentoring are effective tools aimed at achieving personal and professional development of students. The article highlights the importance of mediation in the context of facilitating communication between the parties and promoting joint decisions. The author presents a wide range of innovative technologies that not only improve the quality of education but also contribute to adaptation to modern challenges, including war conditions.

**Keywords:** innovative technology, higher education, higher education institution, distance learning, interactive interaction.

**Постановка проблеми.** В умовах війни вища школа стикається з низкою викликів, що впливають на здатність забезпечувати якісне навчання та збереження безпеки студентів та персоналу закладів вищої освіти. У зв'язку з цим, у вищій школі виникає потреба у впровадженні інноваційних технологій, які сприяли б адаптації освітнього процесу до непередбачуваних умов воєнного конфлікту та забезпечували б його ефективність і доступність для здобувачів освіти. Цей дослідницький напрямок в рамках сучасного наукового дискурсу виявляє значущість інноваційних підходів до вищої освіти в умовах війни, які враховують технологічний, педагогічний та соціальний аспекти проблеми. У цьому контексті, дослідження впровадження інноваційних технологій у вищій школі в умовах війни є актуальним та важливим кроком для розуміння та вирішення проблемних питань щодо організації освітнього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження Бандури Л. [1], Ваколюк А., Шелюк В., Симонович Н. [2], Василенко Л. П., Василенко І. Я. [3], Герасименко Ю. [4] присвячені інноваційним технологіям у вищій освіті в умовах війни, зосереджуються на розвитку та впровадженні новаторських підходів до навчання та освітнього процесу в контексті воєнних конфліктів. Аналіз публікацій Дембіцької С., Кобилянської І., Пугач С. [5], Несторук Н. А., Шарко А. А. [6], Островської М. [7] відображає широкий спектр тематики, включаючи застосування віддалених технологій, віртуальної реальності, онлайн-навчання, ігрових платформ та інших інноваційних засобів у вищій школі.

Дослідження Патлайчук О., Канарової О., Брюховецької І. [8], Поліщук Т. В. [9] визначають потенціал цих технологій для забезпечення доступності та якості навчання у складних умовах військових конфліктів, а також для збереження безпеки та здоров'я здобувачів освіти та викладацького персоналу. Окрім того, Попович О. В., Філімонова С. В. [10], Семенова І., Беліков О. [11] розглядають питання ефективності використання інноваційних технологій у вищій школі та їх вплив на академічні досягнення здобувачів освіти.

Праці Сова М., Дєніжна С. [12], Школа О., Шкаленко Д. [13] висвітлюють також виклики та перешкоди, які виникають під час впровадження інноваційних технологій у вищій школі, такі як обмеження доступу до технологічних ресурсів, потреби у підготовці персоналу та здобувачів до використання нових технологій, а також питання етики та безпеки в цьому контексті.

**Мета статті** є розкриття сутності використання інноваційних технологій в освітньому процесі вищої школи в умовах війни.

**Виклад основного матеріалу.** Інноваційні педагогічні технології в широкому розумінні представляють собою комплексну систему методів та підходів, спрямованих на підвищення якості освітнього процесу [1]. Поєднуючи унікальні методи, вони створюють сприятливі умови для максимального розвитку потенціалу кожного учасника освітнього процесу. Ці технології розглядаються як необхідний елемент модернізації системи освіти, спрямований на підвищення конкурентоспроможності освітнього закладу та формування висококваліфікованої громадянської та професійної культури.

У вузькому розумінні інноваційні педагогічні технології становлять собою конкретні методичні прийоми, які спрямовані на оптимізацію освітнього процесу [1]. Вони спрощують викладання та навчання, забезпечуючи одночасно його високу ефективність. Ці технології включають в себе використання сучасних засобів навчання, активізацію самостійної роботи студентів, використання інтерактивних методів та розвиток творчих здібностей у здобувачів освіти.

Основними критеріями успішності інноваційних педагогічних технологій є їх новизна [1]. Це вимога, яка випливає із суті самого поняття «інновація» та передбачає використання передових педагогічних підходів та методів, які відповідають сучасним вимогам освіти. Крім того, ефективність є ключовим аспектом, оскільки інноваційні педагогічні технології мають принести позитивні результати як у загальній діяльності, так і в освітньому процесі безпосередньо.

Креативність також є важливим критерієм, оскільки інноваційні педагогічні технології мають стимулювати творчий розвиток здобувачів освіти та викладачів, сприяючи формуванню нових підходів до навчання та викладання. Раціональність передбачає оптимальне використання ресурсів для досягнення максимальної ефективності. Це означає, що інноваційні педагогічні технології повинні бути ефективними за найменших затрат сил, часу та інших ресурсів. Причому, вони повинні бути пристосовані до різноманітних умов і можуть застосовуватися в будь-яких навчальних середовищах та для будь-якої аудиторії.

Впровадження інноваційних технологій у сфері освіти визначається рядом спонукальних чинників, які впливають на розвиток освітнього процесу. Першим з них є науково-технічний прогрес, який надає можливості для створення та впровадження новітніх засобів навчання та сприяє технологічному розвитку освіти [10].

Інтеграція вітчизняної освіти в світову систему є ще одним важливим чинником, який стимулює впровадження інноваційних

підходів. Глобалізація освіти вимагає від університетів адаптації до міжнародних стандартів та використання сучасних технологій навчання.

Необхідність посилення конкурентоспроможності університетів на ринку освітніх послуг є ще одним мотивуючим фактором для впровадження інновацій. Умови сучасного освітнього ринку вимагають від закладів вищої освіти надання якісних та конкурентних послуг для привертання студентів та забезпечення їх успішного навчання.

Масовий характер освіти та її неперервність як нова якість також сприяють впровадженню інноваційних технологій. Зростання числа студентів, які отримують вищу освіту, вимагає від університетів розробки та впровадження нових підходів до навчання, які забезпечать ефективне засвоєння знань.

Зміни в нормативно-правовій сфері країни також впливають на впровадження інноваційних технологій у сфері освіти. Реформи в освітній системі стимулюють заклади вищої освіти до пошуку нових підходів до навчання та використання сучасних засобів та методів навчання [10].

Основні переваги використання інноваційних технологій у освітньому процесі безперечно важливі для досягнення успіху в сучасному освітньому середовищі. Підвищення мотивації та інтересу здобувачів освіти до навчання сприяє активному залученню їх до освітнього процесу та покращує результативність навчання.

Формування активної життєвої позиції та розвиток творчих здібностей та мислення стають можливими завдяки інноваційним методам навчання, які сприяють розвитку особистості студента і підготовці його до викликів сучасного світу [10].

Володіння навичками комунікації в сучасному інформаційному суспільстві стає дедалі важливішим, і впровадження інноваційних технологій дозволяє студентам ефективно використовувати різноманітні комунікаційні інструменти.

Створення атмосфери самореалізації та саморозвитку є важливим аспектом для розвитку особистості здобувача та досягнення його потенціалу. Використання інноваційних технологій стимулює самостійну роботу та пошук нових шляхів розвитку.

Активізація пізнавальної діяльності та формування розсудливості, самостійності та прагнення до пізнання є ключовими завданнями сучасної освіти, які можливо досягти завдяки використанню інноваційних методів навчання.

Сучасні тенденції розвитку вищої освіти неминуче ставлять перед собою завдання розробки ефективних технологій, спрямованих на

розвиток професійних та особистісних компетенцій студентів. Однією з найбільш перспективних галузей, яка здатна відповісти на ці виклики, є використання дистанційних технологій [5]. У сучасній педагогічній теорії дистанційне навчання розглядається як система, що дозволяє ефективно реалізувати сучасні вимоги до освіти, такі як гнучкість організаційних форм, індивідуалізація навчання та інтенсифікація обміну інформацією.

Однією із переваг дистанційного навчання, на який звертає увагу наукова спільнота, є можливість проведення неперервного та періодичного моніторингу, що робиться можливим без значних затрат часу та зусиль. Це відкриває шлях до більш ефективного контролю та підтримки студентів у процесі навчання.

Щодо інноваційних технологій дистанційного навчання, подальшу інтеграцію з семантичними веб-технологіями вважають перспективною [5]. Це дозволить досягти максимальної індивідуалізації навчання, що особливо важливо в контексті дистанційного навчання, де взаємодія студентів з викладачами може бути обмежена.

Ще одним перспективним напрямком є використання хмарних технологій для дистанційного та онлайн-навчання [5]. Ці технології сприяють покращенню навчальних результатів здобувачів освіти шляхом оновлення навчальних підходів та інструментів, що забезпечує більш ефективне та зручне навчання.

Окрім цього, мобільне навчання починає набирати обертів як інноваційний напрямок у дистанційному освітньому процесі [5]. Розвиток цифрової економіки та технологічні зрушення сприяють появі нових форм зайнятості та вимагають відповідних компетенцій, які можна набути через мобільне навчання.

Так, у наукових дослідженнях Несторук Н. А., Шарко А. А. [6] розглянута платформа дистанційного навчання Moodle, яка представляє собою модульне об'єктно-орієнтоване динамічне освітнє середовище. Вона відноситься до відкритого програмного забезпечення, що надає можливість безкоштовного використання. Сучасна платформа дистанційного навчання, включаючи Moodle, має низку переваг, які стають доступними для здобувачів освіти [6].

Перш за все, для здобувачів це означає доступність інформації в будь-який момент, що дає можливість переглядати матеріали, якщо така необхідність виникне. Також студенти мають змогу відстежувати свій навчальний прогрес та аналізувати об'єктивність оцінок завдяки моніторингу історії оцінювання.

Дистанційне навчання також дає можливість навчатися в будь-який час і в будь-якому місці, оскільки для доступу до знань потрібне

лише підключення до Інтернету. Крім того, навчальні матеріали стають легко доступними завдяки електронним бібліотекам, посібникам та платформі Moodle, де викладачі розміщують свої навчально-методичні комплекси.

Дистанційне навчання допомагає подолати бар'єри, пов'язані з комунікативними навичками, такими як сором'язливість чи страх публічних виступів [6]. Крім того, мобільність забезпечує різноманітні способи комунікації з викладачами, включаючи електронну пошту, консультування у режимі реального часу через різні освітні платформи.

Засоби комунікації, які використовуються в дистанційному навчанні, дозволяють адекватно розуміти та передавати інформацію, що обмінюється, включаючи й нюанси та деталі. Таким чином, дистанційне навчання через платформи, як Moodle, виявляється не лише ефективним засобом навчання, але і цінним інструментом для комунікації та співпраці між студентами та викладачами.

Інтерактивний процес навчання становить важливий аспект сучасної педагогіки, спрямований на активізацію студентів та їх залучення до спільної академічної діяльності [8]. Цей підхід передбачає не лише передачу знань від викладача до студента, але й активну участь усієї навчальної групи у процесі пізнання. Він ґрунтується на принципах колективної роботи, в ході якої кожен учасник сприяє формуванню загального розуміння через взаємний обмін ідеями та думками.

Різноманітність інтерактивних форм навчання дозволяє підібрати метод навчання залежно від конкретних особливостей та мети навчання. Наприклад, лекції-дискусії, лекції-діалоги та лекції-розмови сприяють активному обміну думками між викладачем і студентами. Семінарські заняття, такі як семінари-бесіди, семінари-дискусії чи семінари-ігри, створюють сприятливі умови для взаємодії та спільного аналізу навчального матеріалу [8].

Крім традиційних форм, існують і більш нетрадиційні методи навчання, які активізують творчий потенціал студента та стимулюють активну участь [8]. Наприклад, тренінги спрямовані на практичне опанування навичок, навчальні ігри дозволяють імітувати реальні ситуації, а дебати та дискусії стимулюють критичне мислення та аргументацію своїх поглядів.

Такий різноманітний спектр інтерактивних методів навчання надає можливість викладачам адаптувати підхід до конкретних потреб та особливостей групи студентів, створюючи ефективні умови для засвоєння навчального матеріалу та розвитку ключових навичок. Такий

підхід відкриває шлях до більш глибокого та продуктивного навчання, сприяючи активному включенню кожного здобувача у освітній процес.

Використання кейс-методу у професійній підготовці майбутніх фахівців є важливим елементом сучасної освіти. Цей метод дозволяє студентам активно залучатися до навчального процесу, створює сприятливі умови для підвищення їх пізнавального інтересу та розвитку критичного мислення [8]. Основною метою кейс-методу є навчання студентів аналізу та вирішення складних, неструктурованих проблем, що вимагають креативного підходу та вміння працювати в умовах невизначеності.

Ключовою перевагою кейс-методу є його здатність активізувати різні аспекти навчання. Він сприяє поєднанню теоретичних знань з практичним досвідом, розвиває комунікативні навички та навички прийняття рішень. У процесі вирішення кейсів здобувачі освіти мають можливість формулювати свої думки, аргументовано висловлювати свої погляди та обговорювати їх з колегами та викладачами.

Важливо зазначити, що ефективність кейс-методу проявляється особливо яскраво в тих дисциплінах, де завдання можуть мати багато варіантів розв'язання. Це сприяє розвитку гнучкості мислення та вмінню працювати з різноманітними сценаріями. Крім того, контекстне навчання, яке реалізується через кейс-метод, має позитивний вплив на підготовку студентів до навчально-виробничих практик, виконання та захисту кваліфікаційних робіт.

Застосування новітніх технологій навчання на тренінгових заняттях відіграє важливу роль у розвитку інтелектуальних здібностей здобувачів освіти, стимулює їх пізнавальну активність та творчу ініціативу, а також готує до майбутньої педагогічної діяльності. Одним з ефективних підходів є коучинг, який спрямований на досягнення цілей у різних сферах життєдіяльності [10]. У контексті освіти коуч-підхід базується на формуванні важливих професійних питань, що спонукають здобувачів до надання оригінальних відповідей та розкриття їхнього інтелектуального потенціалу.

Менторінг, або наставництво, є ще одним ефективним інструментом, який забезпечує взаємодію між викладачем і студентом, де викладач виступає в якості наставника з більшим досвідом та знаннями [10]. Цей процес сприяє передачі цінного досвіду та знань, що сприяє професійному зростанню студентів.

Медіація, або посередництво, є популярною технологією, яка спрощує комунікацію між сторонами та допомагає їм краще зрозуміти власні інтереси та знаходити спільні рішення. Цей підхід стимулює

конструктивний діалог та сприяє вирішенню конфліктів шляхом пошуку компромісів.

Українські освітні заклади все частіше використовують модерацію як спеціальний вид групової роботи, яка сприяє оптимізації обміну думками, ідеями та прийняттю спільних рішень [10]. Ця технологія навчання сприяє ефективній роботі в умовах обмеженого часу та інформації, допомагаючи згуртувати групу та досягати поставлених цілей.

Використання ігрових медіатехнологій у закладах вищої освіти відіграє ключову роль у трансформації традиційного освітнього процесу [12]. Ці технології не лише створюють цікаве та захоплююче середовище для навчання, але й сприяють активній взаємодії здобувачів освіти з навчальним матеріалом. Ігрові медіатехнології можуть включати в себе використання відеоігор, віртуальну реальність, симуляції та інші інтерактивні форми навчання. Це дає можливість створювати різноманітні навчальні сценарії, де студенти можуть взаємодіяти з віртуальними середовищами, вирішувати складні завдання, а також спілкуватися та співпрацювати між собою.

Один із значущих напрямків інновацій в освіті полягає у впровадженні здоров'язберігаючих технологій, які ґрунтуються на підходах до фізичного здоров'я студентів, забезпечуючи оптимальне поєднання рухових та статичних навантажень [2]. Ці технології включають принципи поступового зростання навантаження, послідовності розучування вправ та використання наочних прикладів, сприяючи збереженню здоров'я здобувачів освіти під час навчання в закладах вищої освіти.

За спрямованістю дії розрізняють кілька типів фізкультурно-оздоровчих технологій. Перші з них – стимулюючі технології – спрямовані на активацію власних ресурсів організму для подолання негативного стану, такого як втома чи поганий настрій. Другі – захисно-профілактичні технології - передбачають дотримання санітарно-гігієнічних норм та обмеження навантажень для запобігання перевтомі та травмам. Треті – компенсаторно-нейтралізуючі технології, які включають фізкультхвилинки, спрямовані на зменшення негативного впливу статичності занять. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють організувати освітній процес на новому, більш сучасному рівні, забезпечуючи повне засвоєння навчального матеріалу та підвищення ефективності освітнього процесу [2].

Застосування здоров'язберігаючих технологій у вищій школі не лише сприяє фізичному благополуччю здобувачів освіти, а й сприяє

їхньому здоровому життєвому стилю та розвитку необхідних навичок. Це дозволить покращити якість освіти та підготовку молоді до майбутньої професійної діяльності, враховуючи сучасні вимоги та соціальні реалії. Таким чином, інноваційність у вищій освіті включає в себе й фізичне здоров'я, що стає не лише частиною освітнього процесу, але й його невід'ємною складовою.

Задля забезпечення інноваційних перетворень у педагогіці закладу вищої освіти необхідно здійснювати наступні заходи [9]. Зокрема, розробка концепцій і стратегій розвитку освіти визначає мету та шляхи досягнення цієї мети. Вона включає в себе аналіз поточного стану освіти, ідентифікацію ключових проблем та визначення стратегічних кроків для їх вирішення.

Оновлення змісту освіти є необхідним кроком для відповідності сучасним вимогам ринку праці та суспільства загалом. Це передбачає перегляд і актуалізацію навчальних програм, впровадження нових технологій та методів навчання, які сприяють формуванню компетентностей, необхідних для успішної кар'єри.

Зміна і розробка інноваційних технологій навчання і виховання є ключовим аспектом сучасного освітнього процесу. Впровадження інтерактивних методів, використання онлайн-ресурсів, використання технологій віртуальної реальності – це лише деякі приклади інновацій, спрямованих на покращення процесу навчання.

Вдосконалення управління освітніми установами є важливим аспектом для забезпечення ефективності освітнього процесу. Це включає в себе впровадження сучасних методів управління, розробку ефективної системи моніторингу та оцінки результатів, а також залучення стейкхолдерів до процесу управління.

Підготовка педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації є важливим завданням для забезпечення якісної освіти. Розвиток програм підвищення кваліфікації, стимулювання професійного розвитку та активна підтримка науково-дослідницької діяльності майбутніх педагогів є ключовими компонентами цього напряму.

Проєктування нових моделей освітнього процесу є важливим елементом адаптації освітніх систем до сучасних викликів та потреб суспільства. Це передбачає пошук інноваційних підходів до організації навчання, розробку і впровадження нових методик та стратегій, спрямованих на підвищення ефективності освітнього процесу. А також передбачає створення сприятливих умов для навчання, впровадження системи підтримки здобувачів освіти, розвиток індивідуального підходу до кожного студента та впровадження ефективної системи оцінювання.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, у контексті використання інноваційних технологій в освітньому процесі вищої школи в умовах війни, постає необхідність постійного адаптування освітнього середовища до змін суспільно-політичної ситуації. Інноваційні підходи, такі як використання віртуальних платформ для дистанційного навчання, інтерактивні методи навчання та використання цифрових технологій, можуть підвищити ефективність освітнього процесу в умовах воєнного конфлікту. Крім того, інноваційні технології сприяють активізації пізнавальної активності здобувачів освіти, їхньому залученню до освітнього процесу та розвитку критичного мислення. Впровадження сучасних методів навчання та використання цифрових технологій дозволяє збільшити доступність освіти, залучити до процесу навчання студентів з різних регіонів України та навіть із закордону. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розвиток імплементації новітніх технологій в освітній процес в умовах війни, включаючи розробку стратегій адаптації освітньої системи до змін в політичному та соціальному середовищі.

***Література:***

1. Бандура Л. Сутність інноваційних технологій навчання у сучасній науковій літературі. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. № 19. С. 9-12. URL: https://doi.org/10.15330/msuc.2018.19.9-12

2. Ваколюк А., Шелюк В., Симонович Н. Інноваційні технології у системі фізичного виховання здобувачів вищої освіти. *Інноватика у вихованні*. 2021. № 14. С. 128-134. URL: **:** https://doi.org/10.35619/iiu.v1i14.431

3. Василенко Л. П., Василенко І. Я. Готовність викладачів до інноваційної діяльності в освітньому процесі вищої школи. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія.* 2021. № 3. С. 106-110. URL.: https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.3/17

4. Герасименко Ю. Інноваційні технології у викладанні англійської мови у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2022. № 11/197. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252863

5. Дембіцька С., Кобилянська І., Пугач С. Інноваційні технології дистанційного навчання в закладах вищої освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Збірник наукових праць. 2022. С. 388–399. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-60-388-399

6. Несторук Н. А., Шарко А. А. Інноваційні технології в освітньому процесі: особливості використання. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Т. 2, № 4. С. 201–206. URL: https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.2.28

7. Островська М. Інноваційні технології в сучасному просторі освіти. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № 7(7). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-7(7)-187-195

8. Патлайчук О., Канарова О., Брюховецька І. Сучасні освітні практики ЗВО: особливості використання інноваційних технологій навчання. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 8(14). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-724-737

9. Поліщук Т. В. Реалізація інноваційних технологій навчання в освіті. *Сучасна інженерія та інноваційні технології. 2023. № 29-04. С. 98-104. URL: https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-29-04-096*

10. Попович О. В., Філімонова С. В. Інноваційні технології навчально-виховного процесу як основа модернізації вищої освіти. *Дистанційна освіта в Україні: Інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти*. 2021. № 1. С. 227-230. URL: https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.15790

11. Семенова І., Беліков О. Інноваційні технології здоров'язбереження в освітньому просторі старшої школи. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я в сучасному суспільстві. 2022. № 4(60). С. 47-52. URL: https://doi.org/10.29038/2220-7481-2022-04-47-52*

12. Сова М., Дєніжна С. Використання ігрових медіатехнологій в освітньому процесі вищої школи. *Вісник науки та освіти*. 2022. № 2(2). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-2(2)-226-238

13. Школа О., Шкаленко Д. Інноваційні технології фізичного виховання у закладах вищої освіти. *Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти-доуніверситетська підготовка-вищий навчальний заклад.* 2022. № 2. С. 899-902. URL: https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.16686

***References:***

1. Bandura L. (2018). Sutnist innovatsiinykh tekhnolohii navchannia u suchasnii naukovii literaturi [The essence of innovative teaching technologies in modern scientific literature]. *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat.* 19, 9-12. URL: https://doi.org/10.15330/msuc.2018.19.9-12 [in Ukrainian].

2. Vakoliuk A., Sheliuk V., & Symonovych N. (2021). Innovatsiini tekhnolohii u systemi fizychnoho vykhovannia zdobuvachiv vyshchoi osvity [Innovative technologies in the system of physical education of higher education students]. *Innovatyka u vykhovanni*. 14, 128-134. URL: https://doi.org/10.35619/iiu.v1i14.431 [in Ukrainian].

3. Vasylenko L. P., & Vasylenko I. Ya. (2021). Hotovnist vykladachiv do innovatsiinoi diialnosti v osvitnomu protsesi vyshchoi shkoly [Readiness of teachers for innovative activities in the educational process of higher education]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Seriia: Psykholohiia.* 2021. 3, 106-110. URL: https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.3/17 [in Ukrainian].

4. Herasymenko Yu. (2022). Innovatsiini tekhnolohii u vykladanni anhliiskoi movy u zakladakh vyshchoi osvity. [Innovative technologies in teaching English in higher education institutions]. *Molod i rynok.* 11/197. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252863 [in Ukrainian].

5. Dembitska S., Kobylianska I., & Puhach S. (2022). Innovatsiini tekhnolohii dystantsiinoho navchannia v zakladakh vyshchoi osvity [Innovative technologies of distance learning in higher education institutions]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. Zbirnyk naukovykh prats.* 388-399. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-60-388-399 [in Ukrainian].

6. Nestoruk N. A., Sharko A. A. (2022). Innovatsiini tekhnolohii v osvitnomu protsesi: osoblyvosti vykorystannia [Innovative technologies in the educational process: features of use]. *Akademichni studii. Seriia «Pedahohika».* T. 2, 4, 201-206. URL: https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.2.28 [in Ukrainian].

7. Ostrovska M. (2022). Innovatsiini tekhnolohii v suchasnomu prostori osvity [Innovative technologies in the modern education space]. *Nauka i tekhnika sohodni*. 7(7). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-7(7)-187-195 [in Ukrainian].

8. Patlaichuk O., Kanarova O., & Briukhovetska I. (2023). Suchasni osvitni praktyky ZVO: osoblyvosti vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia [Modern educational practices of higher education institutions: peculiarities of using innovative teaching technologies]. *Visnyk nauky ta osvity*. 8(14). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-724-737 [in Ukrainian].

9. Polishchuk T. V. Realizatsiia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia v osviti [Implementation of innovative learning technologies in education]. *Suchasna inzheneriia ta innovatsiini tekhnolohii.* 2023. № 29-04. S. 98-104. URL: https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-29-04-096 [in Ukrainian].

10. Popovych O. V., & Filimonova S. V. (2021). Innovatsiini tekhnolohii navchalno-vykhovnoho protsesu yak osnova modernizatsii vyshchoi osvity []. *Dystantsiina osvita v Ukraini: Innovatsiini, normatyvno-pravovi, pedahohichni aspekty*. 1, 227--230. URL: https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.15790 [in Ukrainian].

11. Semenova I., & Belikov O. (2022). Innovatsiini tekhnolohii zdorov'iazberezhennia v osvitnomu prostori starshoi shkoly [Innovative health technologies in the educational space of high school]. *Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia v suchasnomu suspilstvi.* 4(60), 47-52. URL: https://doi.org/10.29038/2220-7481-2022-04-47-52 [in Ukrainian].

12. Sova M., & Dienizhna S. (2022). Vykorystannia ihrovykh mediatekhnolohii v osvitnomu protsesi vyshchoi shkoly. Visnyk nauky ta osvity. 2(2). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-2(2)-226-238 [in Ukrainian].

13. Shkola O., & Shkalenko D. (2022) Innovatsiini tekhnolohii fizychnoho vykhovannia u zakladakh vyshchoi osvity [Innovative technologies of physical education in higher education institutions]. Aktualni problemy v systemi osvity: zaklad zahalnoi serednoi osvity-douniversytetska pidhotovka-vyshchyi navchalnyi zaklad. 2, 899-902. URL: https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.16686 [in Ukrainian].

*УДК 792.01*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1424-1436*

**Сінельніков Іван Григорович** заслужений працівник культури України, доцент кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, вул. Є. Коновальця, 36, м. Київ, 01133, тел. (067) 918-58-71, https://orcid.org/0000-0002-9556-6845

**Бережнюк Максим Павлович** асистент кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, вул. Є Коновальця, 36, м. Київ, 01133, тел.: (097) 645-09-98, https://orcid.org/0000-0002-9413-3845

**Цапун Раїса Володимирівна** заслужений діяч мистецтв України, доцент кафедри музичного фольклору, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел.: (067) 695-11-38, https://orcid.org/0000-0003-2229-1868

# РЕЖИСУРА НАРОДНОЇ ПІСНІ, ТРАДИЦІЙНИХ ОБРЯДІВ І СВЯТ ЯК СКЛАДОВА ФАХУ СУЧАСНОГО ФОЛЬКЛОРИСТА

**Анотація.** Професійна діяльність сучасних українських фольклористів - практиків, що має на меті підтримку та трансляцію української ідентичності між поколіннями, є безпосередньо пов'язаною з популяризацією культурно-історичної спадщини народу засобами концертно-сценічної репрезентації фольклорного матеріалу. Це актуалізує питання режисури народнопісенного матеріалу та використання театралізованих форм презентації концертної програми як складових фаху сучасного фольклориста, зокрема в контексті опанування освітньої компоненти «Режисура традиційних обрядів і свят» у закладах вищої освіти мистецького спрямування. Через призму побудови обряду і народного свята розглядаються різновиди сучасної сценічної фольклористичної практики: від традиційних театралізованих масових видовищ – до новітніх тенденції і новаторських режисерських прийомів у режисурі календарних, родинних, побутово-господарських обрядів і масових свят, де специфічними особливостями драматургії визначаємо наступні: диференційний підхід до аудиторії, вивчення її культурних інтересів та запитів; органічне використання прийомів активізації

учасників свята; народно-педагогічна та народно-естетична спрямованість та ін.

Провідною тенденцією сучасних неофольклористичних формацій і виконавців є синтез жанрових різновидів концертної діяльності на народнопісенній естраді, де сценічна репрезентація фольклорного матеріалу передбачає візуалізацію та театралізацію пісні з поєднанням у ній видовищного та розважального та заглибленням в етнокультурну традицію, а також цілеспрямоване формування індивідуальної виконавської стилістики виконавця або гурту. Робота над режисурою народної пісні в її сценічному виконанні має бути комплексною, основними критеріями підготовки сценічної репрезентації народнопісенного твору мають бути: розуміння стилю, характеру й манери виконання традиційного вокального репертуару; створення на сцені природного звукового й візуального образу виконавської традиції.

**Ключові слова:** фольклор, традиція, обряд, театралізоване свято, українська народна пісня, фольклоризм, фольклорист, режисура народної пісні.

**Sinelnikov Ivan Hryhorovych** Honored Worker of Culture of Ukraine, Associate Professor, Department of Music, Kyiv National University of Culture and Arts, E. Konovaltsia St., 36, Kyiv, tel.: (067) 918-58-71, https://orcid.org/0000-0002-9556-6845

**Berezhniuk Maksym Pavlovych** assistant of the department of musical art, Kyiv National University of Culture and Arts, E. Konovaltsia St., 36, Kyiv, tel.: (097) 645-09-98, https://orcid.org/0000-0002-9413-3845

**Tsapun Raisa Volodymyrivna** honored artist of Ukraine, associate professor of the Department of Musical Folklore, Rivne State Humanitarian University, Rivne, St. Stepan Bandera, 12, https://orcid.org/0000-0003-2229-1868

## DIRECTING FOLK SONGS, TRADITIONAL RITUALS, AND CELEBRATIONS AS A COMPONENT OF THE MODERN FOLKLORIST'S PROFESSION

**Abstract.** The professional activities of modern Ukrainian folklorists-practitioners, aimed at supporting and transmitting Ukrainian identity across generations, are directly related to the popularization of the cultural and historical heritage of the people through folklore material concert-stage representation. This raises the issue of directing folk song material and using

theatrical forms of presenting concert programs as components of a modern folklorist's profession, particularly in the context of mastering the educational component "Directing Traditional Rituals and Celebrations" in higher education institutions of an artistic orientation. Through the lens of constructing rituals and folk celebrations, various types of modern folklore practices are examined: from traditional theatrical mass spectacles to the latest trends and innovative directing techniques in the staging of calendar, family, everyday rituals, and mass celebrations where the specific dramaturgical features are defined, as a differentiated approach to the audience, studying its cultural interests and demands; organic using of techniques to engage participants in the celebration; and a focus on folk pedagogy and folk aesthetics, etc.

A leading trend among modern neo-folklore formations and performers is the synthesis of concert activity genre varieties in the folk song stage, where the stage representation of folklore material involves the visualization and theatricalization of the song, combining spectacle and entertainment with deep diving into ethnocultural traditions, as well as the purposeful formation of an individual style for the performer or group. Working on the direction of folk songs in their stage performance should be comprehensive. The main criterias for preparing a stage representation of a folk song work should be: understanding the style, character, and manner of performing traditional vocal repertoire; creating a natural sound and visual image of the performance tradition on stage.

**Keywords:** folklore, tradition, ritual, theatrical celebration, Ukrainian folk song, folklorism, folklorist, directing folk songs.

**Постановка проблеми.** Збереження та ревіталізація нематеріальної культурної спадщини українського народу сьогодні є одним з невідкладних завдань суспільства, адже в умовах воєнної агресії ми, безумовно, втрачаємо артефакти традиційної культури, як у музейному середовищі (знищені в результаті обстрілів музейні сховища і цілі експозиції, кількість яких вже рахується сотнями й тисячами), так і у природних локусах побутування традиції (з відходом в інший світ літніх людей – носіїв культури). В цьому контексті неабиякої ваги набуває професійна діяльність сучасних українських фольклористів - практиків, які, маючи на меті підтримку української ідентичності та самоідентифікації, в умовах сьогодення обирають одним із варіантів популяризації культурно-історичної спадщини народу концертно-сценічну репрезентацію фольклорного матеріалу (як одну із можливих форм переосмислення записаних в експедиціях музичних артефактів),

що вимагає обізнаності у питаннях режисури народної пісні, а також традиційних обрядів і свят.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання сценічного втілення народнопісенного матеріалу довгий період часу знаходилося на маргінесі дослідницького поля. Лише з 2000-х рр. ця проблематика знаходить своє відображення у працях Н. Регеши та О. Скопцової (2021) [1], І. Сінельнікова та В. Сінельнікової (2019, 2021) [2, 3]. Зокрема, розглядаючи елементи режисури народнопісенного матеріалу, Н. Регеша та О. Скопцова дають комплексну характеристику театралізації народної пісні як частини масового видовища та наголошують, що «творча майстерність має реалізовуватися в різних формах, які потребують навичок сценарної і режисерської роботи. Важлива увага має приділятися принципу театралізації народнопісенного матеріалу». [1, С. 102]

Про видозміни у виконанні музичного фольклору (у тому числі з точки зору винесення фольклорного матеріалу на сцену) пише R. Sliuzinskas (2019) [4]. Щодо традиційної обрядовості та святкової культури українського народу, невід'ємною складовою якої є народна пісня, мистецтвознавчий аналіз полікультурного простору України та ролі в ньому масових театралізованих видовищ та свят здійснюють С. Деркач, М. Мельник та В. Фішер (2021) [5]. Особливості режисури театралізованих народних свят та обрядів описують О. Куцик, Л. Ухач та Н. Малишка (2020) [6]. Реконструкція традиційних новорічних обрядів у творчості студентського фольклорного колективу знаходиться у центрі уваги Р. Цапун та В. Сінельнікової (2023) [7].

Аналізуючи практики реконструкції та способи репрезентації традиційної культури в Україні на початку XXI ст., В. Долгочуб (2020) наголошує, що «у репрезентаціях традиційного фольклору наявний чіткий поділ на дві парадигми: кітч («шароварщину») і «автентизм»». [8, С. 4]. Г. Вишневська та Т. Гаєвська (2016), досліджуючи традиційні обряди звичаєвого права у контексті збереження та популяризації історико-культурної спадщини України, акцентують: «відмовившись свого часу від багатьох обрядів минулого, сучасна громадська свідомість відчуває потребу в їх відродженні, зокрема у сфері культури як засадничої підвалини духовного єднання нації, модернізації українського суспільства на усталених обрядах». [9, С. 13]. Окреслена тематика цікавить також закордонних дослідників, зокрема S. Murad стверджує, що «фольклор слугує джерелом художніх пошуків нових форм для сучасних театральних вистав…, режисери використовували фольклор для створення метафоричних театральних форм нового

естетичного змісту», що надає «художнім творам нового значення та нових інтерпретацій» та дає можливість втілити «фольклорні алюзії в нових постановочних ракурсах». [10, С. 164].

**Мета статті –** окреслити особливості формування навичок режисури народнопісенного матеріалу та використання театралізованих форм презентації концертної програми як складових фаху сучасного фольклориста, зокрема в контексті опанування освітньої компоненти «Режисура традиційних обрядів і свят» у закладах вищої освіти мистецького спрямування.

**Виклад основного матеріалу.** Актуальність та нагальна необхідність формування мультифахівця в галузі музичного фольклору, обумовлена вимогами сучасного соціокультурного середовища України, спонукала фольклористів Київського національного університету культури і мистецтв ввести у програму підготовки студентів освітньо-професійної програми «Музичний фольклор» освітнього ступеня «Бакалавр» навчальну дисципліну «Режисура традиційних обрядів і свят». В рамках опанування названої освітньої компоненти студенти засвоюють теоретичні основи з режисури та акторської майстерності, а також набувають фахових компетентностей та спеціальних здібностей: художньо-образного мислення, конкретності режисерського бачення, емоційно-образного рішення, акторської майстерності, педагогічних та організаторських навичок; вмінь організації творчого процесу та ін., - задля збереження й популяризації народної творчості, зокрема, традиційного обряду і масового свята як у наближеному до природного середовищі, так і на сцені.

Вивчення та аналіз народної традиції через призму побудови обряду і народного свята в сучасній сценічній фольклористичній практиці вимагає розгляду та опанування сучасних фольклористичних театралізованих масових форм та новітніх тенденції і новаторських режисерських прийомів у режисурі традиційних обрядів і масових свят. Розгляду сучасних тенденцій передують теми, пов’язані із місцем обряду і обрядовості в системі традиційного світогляду українців та української обрядової культури в контексті загального розвитку культури в Україні. Окреслюються функції традиційних українських обрядів: виховна, розвиваюча, соціальна, містично-модуляційна; розглядається символіка обрядових дій, атрибутів, побутових предметів, одягу, їжі, напоїв; поглиблюються знання студентів щодо різновидів та сутності традиційних обрядів українців: календарних, родинних, побутових, землеробських, пастуших (скотарських) та ін.

Особлива увага надається розгляду сутності календарних народних свят в контексті річного календарного циклу та землеробського календаря українців. Важливим є опанування тем, пов'язаних з циклом весняно-літніх календарних свят українців та основними обрядами, пов'язаними з цими святами: Колодій (Масляна), Явдохи, Теплий Олекса, Благовіщення. Великдень, Юрій (Ярило), Весняний Микола, Русальні свята, Завивання вінків (Вознесіння), Зелена неділя (Трійця), Проводи русалок та гоніння Шуляка, свято Купала та жниварські обряди українців: зажинки, обжинки, вшанування ниви (борода). У циклі зимових календарних свят українців окрема увага приділяється обрядовим діям, пов'язаним із: Введенням, святом Долі (Катерини), Калити (Андрія), Зимового Миколи, Різдвом, святом Василя й Маланки, Водохрещем.

Родинні обряди українців завжди відігравали надзвичайно вагому роль у традиційному селянському середовищі, тому окремі теми освітньої компоненти присвячені розгляду традицій народження людини у світлі давніх вірувань українців та традиційного циклу обрядових дій, пов'язаних з хрещенням дитини, першим стриженням дитини (пострижини). Обряду українського весілля (його історичним витокам та світоглядним основам) присвячений один з важливих розділів тематичного плану дисципліни. Регіональні особливості традиційного українського весілля розглядаються за його структурними складовими (основні весільні чини; передвесільні, власне весільні та післявесільні обряди): дівич-вечір (виття гільця, розплітання коси, одягання вінка, обмін подарунками, прощання з дівоцтвом), коровай (регіональні різновиди форм і назв та порядок випікання), запросини на весілля, вінчання, посад молодих, останній танок молодої, покривання молодої, розподіл короваю, комора. Важливою також є тема щодо обрядових дій, пов'язаних з поховально-поминальною традицією та культом предків.

Побутові та господарські обряди українців завжди були пов'язаними з аграрною землеробською магією, в цьому аспекті необхідно зосередити опанування тем, пов'язаних з житлово-будівельною обрядовістю, землеробськими (обрядовий вихід у поле, прокладання першої обрядової борозни та першого засіву, обжинкові обряди та ін.) та скотарськими (обрядове освячення худоби) обрядами.

Ствердження візуалізації як однієї з вимог (точніше – тренду) сучасного соціокультурного (та у тому числі сценічного) простору, а також як однієї з провідних форм комунікації XXI століття детермінує подальше опанування освітньої компоненти «Режисура традиційних

обрядів і свят» в контексті розгляду загальних принципів організації музично-сценічного простору. Зокрема, народне свято розглядається як форма театрального дійства, що має традиційно-культурну цінність, яку охороняють, зберігають і передають з покоління в покоління. Різні аспекти театралізації, як провідного методу організації масового свята, визначають форми масових заходів, які можуть використовуватися у практичній діяльності фольклориста, це: театралізована карнавальна хода (наприклад, фестиваль Меланки на Буковині), театралізована масова вистава, масові свята просто неба (тобто проведення масових свят в умовах, наближених до природного середовища), театралізовані концерти, фестивалі, ярмарки. Потрібно також говорити про нові сучасні форми масових видовищ: перформанс, хеппенінг, флешмоб (наприклад відео-флешмоб «Лови намисто», організований учасницями фольклорного ансамблю «Кралиця» КНУКіМ у перші «короновірусні» роки, що набрав на різних інтернет-платформах понад 2,5 млн. переглядів).

Розглядаючи тему щодо драматургії та режисури театралізованих концертів і видовищ, слід окреслити специфічні особливості драматургії масового свята, зокрема, це: диференційний підхід до аудиторії, вивчення її культурних інтересів та запитів; органічне використання прийомів активізації учасників свята; педагогічна та естетично-виховна спрямованість та ін. Щодо художньо-виражальних засобів у проведенні масових свят, тут потрібно визначити наступні: мова ведучого як один з видів використання живого слова в масовій виставі; музика з її функціями та специфічними особливостями використання у святі / обряді / театралізованому дійстві; інші засоби художнього оформлення та специфіка їх використання (світлові ефекти, звукова техніка, піротехніка, відеопроєкції, екрани та ін. як складові художньої палітри режисури масового святкового дійства та створення потрібних сценічних образів). Окремою підтемою слід розглянути питання специфіки й темпоритму роботи режисера – фольклориста з учасниками масових свят і видовищ, а також роботи з глядачами та активізацією глядацької аудиторії.

Звичайно, в рамках опанування означеної освітньої компоненти студенти мають ознайомитися з особливостями режисерської документації постановки театралізованих вистав, концертів та масових народних свят: розумітися у поняттях: «режисерський план», «мізансцена», «музична партитура вистави / свята», «світлова партитура», «репетиційний план» та ін. Здобувачі мають бути обізнаними щодо форм і методики складу та планування репетицій

кожного заходу, адже основним змістом репетиційної роботи режисера є організація взаємодії акторів - виконавців у запропонованих обставинах сценічної дії (чи масового свята / обряду) на основі створення режисерського задуму.

У сучасних формах режисури традиційних обрядів і масових народних свят побудова проєкту видовищних мистецтв розглядається як метод синтезу - поєднання різноманітних елементів в єдине ціле: спільного дійства великої кількості виконавців - артистів та маси глядачів - учасників видовища; органічного поєднання в акторському виконанні пантоміми, слова, пісень, музики, рухів / танців, видовищних засобів. Синтез жанрових різновидів концертної діяльності на народнопісенній естраді сьогодні є провідною тенденцією неофольклористичних формацій і виконавців. Щодо «режисерських стратегій» сучасної сценічної репрезентації фольклорного матеріалу, разом з О. Хлистун визначимо наступні: це театралізація пісні, «поєднання видовищного та розважального в ній», заглиблення «в етнокультурну традицію, цілеспрямоване формування індивідуальної стилістики виконавства з урахуванням принципів сучасної драматургії та сценічно-постановочного мистецтва для задоволення зростаючих художньо-естетичних потреб масової концертної аудиторії». [11, С. 160 - 161]

Питання режисури народної пісні, на нашу думку, є багатоаспектним та різнобічним. Це питання може розглядатися в аспекті «підготовки до концертного виступу як особливого виду музично-виконавської діяльності в контексті професійного зростання студента – вокаліста – інтерпретатора традиційного співу». [12, С. 107] Тут потрібно акцентувати на проблемі «підбору, опанування та виконавської інтерпретації творів музичної традиції певного локусу як основи формування репертуарної політики студента-фольклориста»; а також на аспектах «сценічного перевтілення виконавця та автентичного твору в сценічних умовах». [там само]

В цьому аспекти вважаємо за необхідне розглянути «системну модель народнопісенного виконавства», створену Ю. Карчовою. [13, С. 14–16] Дослідниця в окремі групи виносить народнопісенне виконавство в автентичному середовищі та професійне виконавство народної пісні (до другої виконавської групи Ю. Карчова відносить музичний / музично-драматичний театр і концертне виконавство). Питання режисури народної пісні стосується як колективного виконавства (тут дослідниця виділяє його підтипами хорове – «народно-академічна модифікація народнопісенної виконавської парадигми» – та ансамблеве – «народнопісенна виконавська парадигма, а також її

народно-академічна та естрадна модифікації»), так і сольного виконавства – «на основі народнопісенної виконавської парадигми» або «на основі її народно-академічної модифікації», чи «на основі її естрадної модифікації». [13, С. 15]

Народнопісенне виконавство як цілісна система, в основі якої лежить «народнопісенна виконавська парадигма» (термін «фольклорна парадигма» С. Грици був переосмислений Ю. Карчовою), функціонує в «різних формах репрезентації народної пісні – таких, що передбачають, з одного боку, її автентичне копіювання, з іншого – творчу переробку» [13, С. 16] композитором чи виконавцем-інтерпретатором. І це зумовлює вибір виконавської парадигми, унікальний для кожного конкретного випадку індивідуальних виконавських репрезентації народнопісенного твору: «від a capella до виконання з інструментальним супроводом (різного ступеня значущості у розвитку образного кола пісні та її драматургії». [там само]

Виконавцю – солісту або керівнику фольклористичного колективу, як режисеру, який готує народнопісенний твір до сценічної репрезентації (тобто в не притаманних йому, неприродних, сценічних умовах), потрібно пам'ятати, що «кожна мелодія певної традиційної пісні має безліч варіацій. Фольклорний виконавець не прагне до чіткої копії пісні, не прагне виконувати так, як він чув її від іншого виконавця» [4, С. 8–9], відтак «спів автентичного пісенного твору може (й повинен) мати інтерпретаційні версії, адже кожне виконання актуалізує традицію». [12, С. 107]

Сьогодні основними тенденціями сценічного відтворення народнопісенної виконавської парадигми, як в сольному, так і в ансамблевому виконавстві, є, з одного боку – виконавство «з точним, навіть скрупульозним відтворенням народнопісенних зразків у їхньому первісному вигляді», з другого – «творча переробка, осучаснення народних зразків, шляхом створення для них певного, не притаманного первісному вигляду контексту, через додавання пружного ритмічного інструментального супроводу,.. через зміну темпів, шарування різних мотивів». [13, С. 16] Представниками першого виконавського напряму вважаємо гурти «Древо», «Божичі», «Володар», «Сільська музика», «Муравський шлях» та ін., до другого варіанту презентації народно-пісенної виконавської парадигми віднесемо гурт «ДахаБраха». Обидві виконавські форми сценічної презентації народнопісенної традиції вимагають фахової підготовки, глибокого занурення у синкретичну природу автентичного фольклору та розуміння законів сценічного простору.

Отже, робота над режисурою народної пісні в її сценічному виконанні має бути комплексною: окрім опанування («переймання» від носів традиційної культури – автентиків - співаків) музично-виконавських особливостей традиційного локусу (середовища побутування народнопісенної традиції) значну увагу необхідно приділяти роботі над розвитком артистизму (рух, увага, сценічне перевтілення), розуміючи, що «основними критеріями підготовки сценічної презентації автентичного твору є розуміння стилю, характеру й манери виконання традиційного вокального репертуару; створення на сцені природного звукового й візуального образу виконавської традиції». [12, С. 107 - 108] Безперечно, що така ґрунтовна робота над сценічним втіленням народнопісенного зразка «забезпечує формування особливої художньої комунікації, яка характеризується кордоцентричністю – апеляцією виконавців до емоційно-почуттєвого світу реципієнта, духовним єднанням виконавців й аудиторії в осмисленні сутності і сенсу людського буття». [14, С. 56]

**Висновки.** Провідною тенденцією сучасних неофольклористичних формацій і виконавців є синтез жанрових різновидів концертної діяльності на народнопісенній естраді, де сценічна репрезентація фольклорного матеріалу передбачає візуалізацію та театралізацію пісні з поєднанням у ній видовищного та розважального та заглибленням в етнокультурну традицію, а також цілеспрямоване формування індивідуальної виконавської стилістики виконавця або гурту. Під візуалізацією розуміємо не лише використання сценографічних елементів під час концертного виконання народної пісні (наприклад, яскрава відеовізуалізація на екрані, яку активно використовує гурт «ДахаБраха» на своїх концертах; чи сценічні костюми, які створюють неповторний образ виконавця, - тут також апелюємо до візуального сприйняття стилю сценічних костюмів гурту «ДахаБраха» (папахи, автентичні костюми, стилізоване під автентику сценічне вбрання, весільні сукні, дизайнерські сукні з батику та ін.). «Візуалазованим» має бути також і співочий звук виконавців, тобто на сцені має бути створений звуковий образ виконавської традиції: як, наприклад, виконання традиційних пісень гуртом «Древо» з яскравим тембром керівника колективу Євгена Єфремова, чи спів фольклорного ансамблю «Кралиця» КНУКіМ – потужний, яскравий, молодіжний, але в традиції, який не сплутаєш ні з ким.

Робота над режисурою народної пісні в її сценічному виконанні має бути комплексною, основними критеріями підготовки сценічної репрезентації народнопісенного твору мають бути: розуміння стилю,

характеру й манери виконання традиційного вокального репертуару; створення на сцені природного звукового й візуального образу виконавської традиції.

***Література:***

1. Регеша , Н. Л., & Скопцова , О. М. (2021). Формування навичок режисури виконавського репертуару у студентів спеціалізації «Народнохорове мистецтво». *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*, (44), 102–106. https://doi.org/10.31866/2410-1176.44.2021.235384

2. Сінельніков, І. Г., & Сінельнікова, В. В. (2021). Народно-музична традиція в сучасних сценічних практиках. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*, (45), 148–155. https://doi.org/10.31866/2410-1176.45.2021.247386

3. Сінельнікова, В. В. & Сінельніков, І. Г. (2019) Музичний фольклор в умовах сцени: сучасні тенденції. *Інноваційна педагогіка.* Випуск 14. Т. 1. 140–144. DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-1-28

4. Sliuzinskas, R. (2019). Видозміни у виконанні музичного фольклору: еволюція чи просто варіативність?. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво,* 2(1), 8–21. https://doi.org/10.31866/2616-7581.2.1.2019.171783

5. Деркач С., Мельник М. & Фішер В. (2021) Масові театралізовані видовища та свята в полікультурному просторі: мистецтвознавчий аналіз. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип 38, том 1. 68 – 73. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/38-1-9

6. Куцик О., Ухач Л. & Малишка Н. (2020) Особливості режисури театралізованих народних свят та обрядів. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип 34, том 2. 71–76. https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-2-10

7. Цапун, Р., & Сінельнікова, В. (2023). Реконструкція традиційних новорічних обрядів у творчості студентського фольклорного колективу. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво*, 6(1), 53–66. https://doi.org/10.31866/2616-7581.6.1.2023.277884

8. Долгочуб В.А. (2020) Практики реконструкції та способи репрезентації традиційної культури в Україні на початку XXI ст. *Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії* за спеціальністю 032 «Історія та археологія». Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 232 с.

9. Вишневська Г.Г., Гаєвська Т.І. (2016) Традиційні обряди звичаєвого права у контексті збереження та популяризації історико-культурної спадщини України. *Українська культура : минуле, сучасне, шляхи розвитку* : наук. зб. Вип. 23 / упоряд. і наук. ред. В. Г. Виткалов ; редкол.: Ю. П. Богуцький, С. В. Виткалов, Волков С. М. та ін. ; наук.-бібліогр. редагування наукової бібліотеки РДГУ. Рівне : РДГУ. 13–18.

10. Murad, S. (2019). Використання народної спадщини (фольклору) у кувейтських сучасних театральних виставах: обрані моделі. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Сценічне мистецтво*, 2(2), 164–178. https://doi.org/10.31866/2616-759x.2.2.2019.186655

11. Хлистун, О. С. (2015). Режисура української пісенної естради: стратегії творчості. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»,* (33), 160–165. https://doi.org/10.31866/2410-1176.33.2015.158302

12. Цапун, Р., & Сінельнікова, В. (2023). Концертне виконавство та публічні виступи як засіб творчого розвитку студентів-фольклористів. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»,* (49), 107–114. https://doi.org/10.31866/2410-1176.49.2023.293293

13. Карчова Ю.С. (2016) Українське народнопісенне виконавство в професійній музичній практиці останньої третини XX – початку XXI століть: автореф. дис…канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Харків, 19 с. https://repo.num.kharkiv.ua/server/api/core/bitstreams/61017502-81b5-4114-8d4f-ab95c61fa203/content

14. Карчова Ю. (2024) Народнопісенна виконавська парадигма у творчості сучасних чоловічих гуртів. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип. 71, том 2, С. 53–58. https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-2-8

***References:***

1. Rehesha , N. L., & Skoptsova , O. M. (2021). *Formuvannia navychok rezhysury vykonavskoho repertuaru u studentiv spetsializatsii «Narodnokhorove mystetstvo». [Formation of directing skills of performing repertoire in students of the "Folk Choral Art" specialization].* Visnyk KNUKiM. Seriia «Mystetstvoznavstvo», (44), 102–106. https://doi.org/10.31866/2410-1176.44.2021.235384 [in Ukrainian]

2. Sinelnikov , I. H., & Sinelnikova , V. V. (2021). *Narodno-muzychna tradytsiia v suchasnykh stsenichnykh praktykakh. [Folk music tradition in modern stage practices].* Visnyk KNUKiM. Seriia «Mystetstvoznavstvo», (45), 148–155. https://doi.org/10.31866/2410-1176.45.2021.247386 [in Ukrainian]

3. Sinelnikova , V. V. & Sinelnikov , I. H. (2019) *Muzychnyi folklor v umovakh stseny: suchasni tendentsii. [Musical folklore in stage conditions: modern trends].* Innovatsiina pedahohika. Vypusk 14. T. 1. 140–144. DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-1-28 [in Ukrainian]

4. Sliuzinskas, R. (2019). *Vydozminy u vykonanni muzychnoho folkloru: evoliutsiia chy prosto variatyvnist? [Changeability in musical folklore performing process: evolution or just variability?]* Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriia: Muzychne mystetstvo, 2(1), 8–21. https://doi.org/10.31866/2616-7581.2.1.2019.171783 [in English]

5. Derkach S., Melnyk M. & Fisher V. (2021) *Masovi teatralizovani vydovyshcha ta sviata v polikulturnomu prostori: mystetstvoznavchyi analiz. [Mass theatrical spectacles and holidays in a multicultural space: an art historical analysis].* Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp 38, tom 1. 68 – 73. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/38-1-9 [in Ukrainian]

6. Kutsyk O., Ukhach L. & Malyshka N. (2020) *Osoblyvosti rezhysury teatralizovanykh narodnykh sviat ta obriadiv. [Peculiarities of directing theatrical folk holidays and ceremonies].* Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp 34, tom 2. 71–76. https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-2-10 [in Ukrainian]

7. Tsapun, R., & Sinelnikova, V. (2023). *Rekonstruktsiia tradytsiinykh novorichnykh obriadiv u tvorchosti studentskoho folklornoho kolektyvu. [Reconstruction of traditional new year's rites in the work of student folklore group].* Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriia: Muzychne mystetstvo, 6(1), 53–66. https://doi.org/10.31866/2616-7581.6.1.2023.277884 [in Ukrainian]

8. Dolhochub V.A. (2020) *Praktyky rekonstruktsii ta sposoby reprezentatsii tradytsiinoi kultury v Ukraini na pochatku XXI st. [Reconstruction practices and methods of representation of traditional culture in Ukraine at the beginning of the 21st century.]* Dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia doktora filosofii za spetsialnistiu 032 «Istoriia ta arkheolohiia». Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova, 232 s. [in Ukrainian]

9. Vyshnevska H.H., Haievska T.I. (2016) *Tradytsiini obriady zvychaievoho prava u konteksti zberezhennia ta populiaryzatsii istoryko-kulturnoi spadshchyny Ukrainy. [Traditional rites of customary law in the context of preserving and popularizing the historical and cultural heritage of Ukraine.]* Ukrainska kultura : mynule, suchasne, shliakhy rozvytku : nauk. zb. Vyp. 23 / uporiad. i nauk. red. V. H. Vytkalov ; redkol.: Yu. P. Bohutskyi, S. V. Vytkalov, Volkov S. M. ta in. ; nauk.-bibliohr. redahuvannia naukovoi biblioteky RDHU. Rivne : RDHU. 13–18. [in Ukrainian]

10. Murad, S. (2019). *Vykorystannia narodnoi spadshchyny (folkloru) u kuveitskykh suchasnykh teatralnykh vystavakh: obrani modeli. [Utilization of popular legacy (folklore) in kuwaiti contemporary theatrical performances: selected models]*. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriia: Stsenichne mystetstvo, 2(2), 164–178. https://doi.org/10.31866/2616-759x.2.2.2019.186655 [in English]

11. Khlystun, O. S. (2015). *Rezhysura ukrainskoi pisennoi estrady: stratehii tvorchosti. [Direction of the Ukrainian song variety show: creative strategies]*. Visnyk KNUKiM. Seriia «Mystetstvoznavstvo», (33), 160–165. https://doi.org/10.31866/2410-1176.33.2015.158302 [in Ukrainian]

12. Tsapun, R., & Sinelnikova, V. (2023). *Kontsertne vykonavstvo ta publichni vystupy yak zasib tvorchoho rozvytku studentiv-folklorystiv. [Concert Performance and Public Presentations as a Means of Creative Development of Folklore Students]*. Visnyk KNUKiM. Seriia «Mystetstvoznavstvo», (49), 107–114. https://doi.org/10.31866/2410-1176.49.2023.293293 [in Ukrainian]

13. Karchova Yu.S. (2016) *Ukrainske narodnopisenne vykonavstvo v profesiinii muzychnii praktytsi ostannoi tretyny XX – pochatku XXI stolit [Ukrainian folk song performance in professional musical practice of the last third of the 20th - beginning of the 21st centuries]*. Avtoref. dys…kand. mystetstvoznavstva: 17.00.03. Kharkiv, 19 s. https://repo.num.kharkiv.ua/server/api/core/bitstreams/61017502-81b5-4114-8d4f-ab95c61fa203/content [in Ukrainian]

14. Karchova Yu. (2024) *Narodnopisenna vykonavska paradyhma u tvorchosti suchasnykh cholovichykh hurtiv. [The folk-song performance paradigm in the work of contemporary male bands]*. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp. 71, tom 2, S. 53–58. https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-2-8 [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 378.011.3-051:62/64*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1437-1452*

**Сорока Ольга Олексіївна** аспірант кафедри технологічної і професійної освіти, асистент кафедри технологічної і професійної освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (093)423-57-90, https://orcid.org/0000-0002-8177-3499

# ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

**Анотація.** На основі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження, власного досвіду викладання у закладі вищої освіти, ураховуючи результати опитування науково-педагогічних працівників та експертного оцінювання, нами визначено педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій: створення екологічно орієнтованого освітнього середовища; підвищення мотивації у здобувачів освіти до екологічно доцільної діяльності; доповнення теоретичного та практичного складників фахової підготовки майбутніх учителів технологій змістом, спрямованим на формування їх екологічної компетентності; застосування інноваційних педагогічних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів технологій.

Обґрунтовано виокремлені педагогічні умови. Констатовано, що створення еколого орієнтованого освітнього середовища є основою для впровадження наступних педагогічних умов формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій. Акцентовано увагу, що сформовані екологічні цінності здобувачів освіти слугуватимуть джерелом мотивації й регулятором екологічно доцільної поведінки і діяльності особистості майбутнього вчителя технологій. Реалізація третьої педагогічної умови передбачає наповнення сучасним екологічним змістом фахових навчальних дисциплін, впровадження в освітній процес вибіркових навчальних дисциплін «Основи формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій» та «Екологія творчих проєктів» та доповнення різних видів практик завданнями, спрямованими на формування їх екологічної компетентності. Визначено,

що в сучасну цифрову епоху підготовка конкурентоздатного вчителя технологій потребує застосування інноваційних технологій навчання в професійній підготовці.

Виокремлені педагогічні умови сприятимуть ефективному формуванню екологічної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі фахової підготовки та слугуватимуть основою для моделювання цілісного освітнього процесу формування зазначеної якості фахівця у закладах вищої педагогічної освіти.

**Ключові слова:** компетентність, екологічна компетентність, майбутні вчителі технологій, педагогічні умови, фахова підготовка.

**Soroka Olha Oleksiivna** graduate student of the Department of Technological and Professional Education, assistant of the Department of Technological and Professional Education, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, St. Kyivska, 24, Hlukhiv, 41400, tel.: (093)423-57-90, https://orcid.org/0000-0002-8177-3499

## PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE ECOLOGICAL COMPETENCE FORMATION OF THE FUTURE TECHNOLOGIES TEACHERS DURING THE PROFESSIONAL TRAINING

**Abstract.** Based on the analysis of scientific literature on the research problem, personal teaching experience in higher education institutions, and considering the results of surveys of academic and pedagogical staff and expert evaluations, we have identified the pedagogical conditions for forming the ecological competence of future technology teachers. These conditions include: creating an environmentally oriented educational environment; enhancing students' motivation for environmentally appropriate activities; supplementing the theoretical and practical components of professional training of future technology teachers with content aimed at developing their environmental competence; and applying innovative pedagogical technologies in the professional training of future technologies teachers.

The identified pedagogical conditions have been substantiated. It has been stated that creating an environmentally oriented educational environment is the foundation for implementing the subsequent pedagogical conditions for forming the ecological competence of future technology teachers. Emphasis is placed on the fact that the formed environmental values of students will serve as a source of motivation and a regulator of environmentally appropriate behavior and activities of future technology

teachers. The implementation of the third pedagogical condition involves enriching professional educational disciplines with contemporary environmental content, introducing elective courses such as "Fundamentals of Forming Ecological Competence of Future Technology Teachers" and "Ecology of Creative Projects," and supplementing various types of practices with tasks aimed at developing their ecological competence.

It has been determined that in the modern digital era, preparing a competitive technologies teacher requires the application of innovative teaching technologies in professional training. The identified pedagogical conditions will contribute to the effective formation of ecological competence of future technology teachers during their professional training and will serve as a basis for modeling a holistic educational process for forming this quality in specialists in higher pedagogical education institutions.

**Keywords:** competence, ecological competence, future teachers of technologies, pedagogical conditions, professional training.

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції розвитку освіти вимагають від педагогічних закладів вищої освіти підготовки фахівців, здатних відповідати на виклики сьогодення. Одним із важливих аспектів є формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій, що обумовлено зростанням екологічної свідомості суспільства та необхідністю забезпечення сталого розвитку. Сприяти досягненню поставлених цілей і завдань може виокремлення і впровадження в освітній процес низки педагогічних умов. Результати вивчення стану дають можливість зробити висновок, що незважаючи на вагомий внесок науковців у дослідження проблеми педагогічних умов формування екологічної компетентності недостатньо дослідженим залишається це питання щодо фахової підготовки майбутніх учителів технологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У контексті нашого дослідження важливу роль відіграють педагогічні умови, виявлені й обґрунтовані вченими, які досліджують проблему формування екологічної компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей.

Так, Л. Титаренко вважає, що формування екологічної компетентності студентів університетів успішно здійснюється за таких педагогічних умов: удосконалення навчального змісту ідеями сталого розвитку, екологічного права, менеджменту і моніторингу; забезпечення диференційованого та комплексного впливу на формування складових екологічної компетентності впровадженням інтерактивних

методів навчання і виховання студентів; формування у студентів усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем у процесі безпосередньої взаємодії з природою під час комплексних польових практик [1].

І. Сяська пропонує дворівневу систему педагогічних умов реалізації концептуальної моделі формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін. Так, першою умовою, що детермінує наступні педагогічні умови, науковиця визначає «спрямованість змісту професійної підготовки на формування екологічно компетентної особистості відповідно до суспільних соціально-екологічних запитів» [2, с.235]. Решта умов представлені загально-педагогічними, дидактичними, організаційно-педагогічними та психолого-педагогічними видами відповідно: створення розвивального еколого-орієнтованого освітнього середовища в ЗВО; актуалізація екологічної складової освітнього контенту професійної підготовки; єдності теоретичних знань і практичних екологічних умінь і навичок студентів; розвиток партнерської взаємодії викладачів зі студентами та мотивація їх до екологічно доцільної діяльності [2, с.235].

На думку М. Хроленко, вирішальне значення у формуванні екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки має реалізація таких педагогічних умов: удосконалення змісту фахових освітніх компонентів шляхом уведення екологічного складника та впровадження вибіркових курсів еколого-педагогічного спрямування; застосування інноваційних педагогічних технологій, форм і методів навчання; оптимізація практичної підготовки майбутніх учителів біології у процесі навчання і проходження різних видів практик; орієнтація освітнього процесу на розвиток рефлексійної індивідуальності майбутнього вчителя біології; створення екологічно орієнтованого освітнього середовища [3].

Результатом наукового пошуку Н. Черновол стали педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх інженерів у процесі технологічних практик: формування навичок самостійної роботи; проведення семінарів екологічного спрямування; удосконалення й екологізація змісту відповідних розділів робочих програм практик; активне цілеспрямоване використання екскурсій; ознайомлення студентів і викладачів зі спецкурсом основ екологічної психопедагогіки; формування у студентів педагогічної та інноваційної компетентності [4].

З огляду на проблему дослідження важливо звернутися до наукових праць учених, що обґрунтовують педагогічні умови, що впливають на ефективність професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

Ціннісним для нашого дослідження є дисертація Л. Чистякової. Науковиця у процесі розвитку екологічної культури майбутніх учителів трудового навчання та технологій виокремлює такі педагогічні умови: забезпечення позитивної мотивації студентів до реалізації екологічної діяльності; активізація квазіпрофесійної еколого-перетворювальної діяльності студентів; набуття майбутніми учителями досвіду еколого-збережувальної та еколого-перетворювальної діяльності в процесі підготовки в закладах вищої освіти; взаємозв'язок новітніх форм організації освітнього процесу та розвитку екологічної культури особистості; актуалізація інтерактивних форм та інноваційних педагогічних технологій еколого-технологічної діяльності студентів в умовах університетської освіти [5].

Для забезпечення ефективного формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі фахової підготовки Т. Кондратенко виокремлює такі педагогічні умови:

– формування позитивної мотивації у майбутніх фахівців до засвоєння економічних знань;

– удосконалення змісту економічної підготовки майбутніх учителів технологій у закладах вищої педагогічної освіти;

– застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі з метою формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій;

– запровадження завдань економічного змісту на технологічну і педагогічну практики [6].

**Мета статті** – визначити й обґрунтувати педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі фахової підготовки.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети статті були використані теоретичні методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення дедукція, індукція.

**Виклад основного матеріалу.** У нашому дослідженні ми виходили з розуміння педагогічних умов як комплексу обставин, які створюються та застосовуються педагогами для досягнення педагогічної цілі в освітньому процесі – формування екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

На підставі проведеного аналізу наукових праць та власного досвіду нами було виявлено низку педагогічних умов, реалізація яких сприятиме успішному формуванню екологічної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі фахової підготовки:

1. Створення екологічно орієнтованого освітнього середовища.

2. Активізація діяльності викладачів в аспекті формування екологічної компетентності студентів.

3. Підвищення мотивації у здобувачів освіти до екологічно доцільної діяльності

4. Доповнення теоретичного та практичного складників фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій змістом, спрямованим на формування їх екологічної компетентності.

5. Активізація студентських наукових досліджень з екологічної тематики.

6. Використання квазіпрофесійної еколого-перетворювальної діяльності як засобу успішного формування екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

7. Посилення виховної роботи екологічного спрямування.

8. Стимулювання самовдосконалення та розвиток рефлексії майбутнього вчителя трудового навчання та технологій.

9. Використання можливостей неформальної освіти.

10. Застосування інноваційних педагогічних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Наведений перелік умов не вичерпує їх. Однак виокремлені педагогічні умови, на нашу думку, найефективніше вможливлюють формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі фахової підготовки. Чимала кількість запропонованих педагогічних умов потребує визначення серед них домінантних.

Для виявлення домінантних педагогічних умов формування екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій у процесі фахової підготовки ми використали метод експертного оцінювання. Для цього була утворена експертна група, в яку увійшли викладачі закладів вищої освіти, які мають досвід у підготовці бакалаврів зі спеціальності 014 «Середня освіта» (Трудове навчання та технології).

У процесі опитування експертам було запропоновано провести ранжування за ступенем вагомості низки педагогічних умов формування екологічної компетентності у фаховій підготовці.

За результатами проведеного експертного оцінювання маємо перелік педагогічних умов формування екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій у процесі фахової підготовки, що є найбільш вагомими:

1) створення екологічно орієнтованого освітнього середовища;

2) підвищення мотивації у здобувачів освіти до екологічно доцільної діяльності;

3) доповнення теоретичного та практичного складників фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій змістом, спрямованим на формування їх екологічної компетентності;

4) застосування інноваційних педагогічних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Обґрунтуємо більш детально вищезазначені педагогічні умови.

Уведення в освітній процес закладу вищої педагогічної освіти першої педагогічної умови – *створення екологічно орієнтованого освітнього середовища* – обумовлене актуальністю середовищного підходу в освіті як одного з найефективніших інтегральних, мультискладних і поліаспектних чинників розвитку особистості у процесі здобуття освіти [7], такого, що створює комфортну атмосферу для формування цінностей, знань та поведінки особистості, її професійного розвитку. Важливим складником Нової української школи визнано освітнє середовище. Вибір цієї педагогічної умови вимагає створення еколого орієнтованого освітнього середовища спрямованого на формування екологічно компетентної особистості майбутнього вчителя технологій.

Одним із основних чинників і рушійних сил розвитку особистості є соціальний, що передбачає вплив середовища. Освітнє середовище закладу вищої освіти для здобувача стає одним із найвпливовіших на період здобуття вищої освіти, адже є найближчим на два або чотири роки, а отже має великий потенціал для формування і розвитку необхідних компетентностей, нових властивостей і якостей особистості.

Аналіз педагогічних джерел засвідчує, що вчені (І. Сяська, М. Хроленко та ін.) пов'язують процес формування екологічної компетентності зі створенням відповідного екологічно орієнтованого освітнього середовища.

Створення еколого орієнтованого освітнього середовища відбувається у процесі екологізації освітнього середовища ЗВО. Під екологізацією розуміємо процеси, пов'язані з оптимізацією і гармонізацією відносин між людиною і природою, зі змінами, які виникають у духовному і матеріальному житті в умовах екологічної кризи, радикальної трансформації суспільного буття [8, с.18]. Формування нового світорозуміння і нового підходу до діяльності, застосованих на пріоритеті екологічних цінностей є підґрунтям екологізації освітнього середовища.

Узагальнюючи результати досліджень, під еколого орієнтованим освітнім середовищем у контексті проблеми формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій, ми розуміємо комплекс

умов та ресурсів, що мають прямий чи опосередкований вплив на особистість та спрямовані на формування і розвиток ціннісно-мотиваційного, інноваційно-когнітивного, діяльнісно-технологічного та особистісно-рефлексійного компонентів зазначеної здатності здобувачів вищої освіти.

У структурі еколого орієнтованого освітнього середовища виокремлюємо такі компоненти: суб'єктний, аксіологічно-смисловий, інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний, просторово-предметний.

Суб'єктний компонент включає усіх суб'єктів освітнього процесу у закладі вищої освіти (викладачів і студентів) та їх міжособистісні стосунки.

Аксіологічно-смисловий компонент охоплює екологічні цінності, традиції, ритуали та культуру.

Інформаційно-змістовий компонент включає екологічний зміст обов'язкових та вибіркових освітніх компонентів, екологічне спрямування тематики курсових і випускових кваліфікаційних робіт та науково-дослідної роботи здобувачів освіти.

Організаційно-діяльнісний компонент містить форми, методи, способи, технології для набуття вмінь екологічної діяльності (практичні та лабораторні заняття, проходження практики, екскурсії, участь у гуртковій роботі, конференціях, семінарах, тренінгах, майстер-класах, екологічних проєктах, акціях, конкурсах тощо).

Просторово-предметний охоплює матеріально-технічну базу, бібліотечні ресурси, побутові умови, екологічні дизайн та обладнання приміщень тощо.

Визначені компоненти взаємодоповнюють один одного та створюють цілісне еколого орієнтоване освітнє середовище у закладі вищої освіти, яке сприяє розвитку екологічної компетентності всіх учасників освітнього процесу.

Створення такого освітнього середовища буде сприяти ціннісному самовизначенню майбутнього вчителя трудового навчання та технологій, створенню підґрунтя для формування мотивів діяльності усвідомленню власної причетності до вирішення екологічних проблем, розумінню необхідності екологічних знань та власної екологічно доцільної діяльності задля збереження та відновлення природного довкілля, спрямованості особистості на саморефлексію та самовдосконалення, створенню можливостей для формування і розвитку якостей особистості.

Створення еколого орієнтованого освітнього середовища є основою для впровадження наступних педагогічних умов формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій.

Другою педагогічною умовою нами визначено *підвищення мотивації у здобувачів освіти до екологічно доцільної діяльності.*

Аналіз літературних джерел дає змогу зробити висновок, що різні мотиви можуть спонукати особистість до екологічної діяльності. Однак, погоджуємося з думкою науковців, що екологічно доцільною вона стає лише тоді, коли «у свідомості особистості відображається незаперечна цінність природи» [2, с. 239], «якщо вона випливає з альтруїстичного бажання зберегти навколишнє середовище» [7]. Тоді екологічні ціннісні орієнтації виконують функцію внутрішнього спонукання, мотивації до відповідної поведінки і діяльності особистості в навколишньому середовищі.

Для нашого дослідження є цінною думка О. Дубасенюк, яка стверджує, що «мотивація особистості майбутнього педагога обумовлена його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки» [9, с. 86].

Взаємини людини і природи є дуже складними. Незважаючи, що однією з головних цінностей є оточуючий нас природний світ, люди продовжують ставитися до нього тільки як об'єкта задоволення матеріальних потреб. Тому в контексті підвищення мотивації майбутніх учителів технологій до пріоритетних і актуальних завдань ми відносимо формування екологічних цінностей особистості майбутнього педагога. Погоджуємося з думкою С. Толочко, Н. Бордюг та Л. Міронець, які під екологічними цінностями розуміють «природу, її об'єкти, умови і ресурси, які формують оптимальне довкілля для забезпечення існування і потреб людини (ландшафт, біорізноманіття, природні ресурси, стан складових екосистеми тощо) і прагнення збереження в первозданності котрих має відбуватися незалежно від привнесеної ними користі» [10, с 9].

Сформовані екологічні цінності будуть слугувати джерелом мотивації й регулятором екологічно доцільної поведінки і діяльності особистості майбутнього вчителя технологій. Вони будуть впливати на ціннісне ставлення особистості до природи, інтерес до вирішення екологічних проблем, прагнення формувати і розвивати власну екологічну компетентність та екологічну компетентність учнів.

Для посилення мотивації в майбутніх учителів технологій до здійснення екологічно доцільної діяльності в освітньому процесі були розроблені та запроваджені спеціальні тренінги, які мали на меті виявлення пріоритетних цінностей здобувачів освіти та їх ставлення до власної системи ціннісних орієнтацій, формування екологічного

світогляду здобувачів освіти, усвідомлення учасниками важливості активної діяльності з охорони навколишнього середовища. Ці тренінги емоційно залучають та занурюють здобувачів освіти в екологічну діяльність та акцентують увагу на проблемі збереження довкілля як глобальній проблемі людства; спрямовані викликати емоційне переживання для породження ціннісного ставлення до природи; забезпечують оволодіння майбутніми вчителями технологій екологічними знаннями, уміннями та досвідом екологічної діяльності; активізують рефлексію здобувачів освіти, переосмислення ними свого минулого досвіду екологічної діяльності; детермінують трансформування об'єктивних цінностей у суб'єктивні.

Ефективним у розвитку екологічної компетентності майбутніх учителів та технологій є залучення студентів до екологічних акцій, заходів, ініціатив, проєктів, проблемних груп тощо. Групова екологічна діяльність у колі однодумців сприяє формуванню спільних екологічних свідомості та цінностей здобувачів освіти, розвиває їхні особисті якості, такі як відповідальність за довкілля, ініціативність, цілеспрямованість, справедливість тощо.

Третьою педагогічною умовою формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій є *доповнення теоретичного та практичного складників фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій змістом, спрямованим на формування їх екологічної компетентності*.

Процес формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій передусім має на меті екологізацію освітнього процесу, а саме наповнення її сучасним екологічним змістом, актуальним саме для зазначених фахівців.

Для реалізації третьої педагогічної умови було проведено аналіз освітніх програм, навчальних планів та робочих навчальних програм фахової підготовки майбутніх учителів технологій для спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології) бакалаврського ступеня вищої освіти.

Зважаючи на визначену нами структуру екологічної компетентності, критерії та показники її сформованості в майбутніх учителів технологій, а також спираючись на проведений аналіз, можемо констатувати, що реалізація завдань з формування екологічної компетентності здобувачів освіти можлива шляхом наповнення екологічним змістом таких фахових навчальних дисциплін: «Філософія», «Основи виробництва», «Вступ до спеціальності (технологічна освіта)», «Психологія», «Педагогіка», «Теорія і методика трудового навчання та технологій»,

«Теорія і методика позашкільної освіти», «Матеріалознавство», «Проєктна діяльність в технологічній освіті», «Основи проєктування і моделювання виробів», «Основи дизайну», «Декоративно-ужиткове мистецтво», «Технології побутової діяльності».

Важливим у контексті апробації цієї педагогічної умови є впровадження в освітній процес вибіркових навчальних дисциплін «Основи формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій» та «Екологія творчих проєктів».

Обидві дисципліни мають на меті формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій та виконують інтегративну функцію, але спрямовані на розвиток її різних компонентів.

Метою викладання навчальної дисципліни «Основи формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій» у структурі фахової підготовки майбутніх учителів технологій є формування їх екологічної компетентності; формування знань про власну екологічну компетентність для здійснення самооцінювання та саморозвитку цієї здатності; формування системи професійних знань і практичних навичок з теорії та методики екологічної освіти учнів на уроках технологій і заняттях у закладах позашкільної освіти.

Основними завданнями навчальної дисципліни є:

– формування мотивації майбутніх учителів технологій до саморозвитку та набуття екологічної компетентності як складника професійної;

– розвиток особистісних якостей необхідних для формування екологічно свідомої особистості майбутнього вчителя технологій, який прагне формувати і розвивати власну екологічну компетентність та екологічну компетентність учнів.

– формування й розвиток екологічної компетентності для здійснення професійної екологічної діяльності у галузі технологічної освіти з урахуванням сучасних євроінтеграційних процесів в освіті;

– формування у студентів умінь використання засобів, методів, форм та технологій організації екологічної освіти і виховання учнів базової школи, необхідних для формування екологічної компетентності учнів;

– розвиток вміння творчо застосовувати знання з природничих і психолого-педагогічних наук під час формування екологічної компетентності учнів на уроках технологій та у закладах позашкільної освіти.

Як можна побачити з мети та завдань цієї дисципліни, вона націлює майбутніх учителів технологій на формування власної

екологічної компетентності та передбачає психолого-педагогічну й методичну підготовку до організації екологічної освіти та виховання учнів.

Метою викладання навчальної дисципліни «Екологія творчих проєктів» у структурі фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання є формування їх екологічної компетентності; формування здатності оцінювати екологічність можливих об'єктів проєктуваннння, які можуть бути об'єктами проєктно-технологічної діяльності, підвищувати рівень екологічності творчого проєкту та розробляти проєкти з урахуванням екологічних аспектів; формування ціннісного ставлення до навколишнього середовища, бажання охороняти та раціонально використовувати природні ресурси під час предметно-перетворювальної діяльності.

Основними завданнями навчальної дисципліни є:

– з'ясувати передумов необхідності екологічного проєктування у контексі сталого розвитку;

– формування вміння використовувати екологічні знання у предметно-перетворювальній діяльності;

– формування вмінь обґрунтовувати екологічну доцільність творчих проєктів та оцінювати екологічність можливих об'єктів проєктування.

– формування у здобувачів досвіду проєктування і виготовлення виробів з урахуванням екологічних аспектів.

Під час вивчення цієї дисципліни здобувачі освіти набувають знань з природокористування, охорони природи, ресурсоефективного та чистого виробництва, екологічного дизайну; умінь здійснювати предметно-перетворювальну діяльність і навичок з урахуванням усіх етапи життєвого циклу виробу – від проєктування до утилізації; ознайомлюються з авторською методикою оцінювання екологічності виробів.

Важливого значення у підготовці майбутніх учителів технологій набуває педагогічна практика, де вони отримують практичні навички і застосовують теоретичні знання на практиці. Тому такі види практик можуть бути доповнені завданнями, спрямованими на формування їх екологічної компетентності: «Технологічна практика», «Навчально-методична (безвідривна), «Педагогічна (в закладах позашкільної освіти)», «Навчально-залікова (на робочому місці вчителя трудового навчання, інформатики)».

Останньою четвертою педагогічною умовою *є застосування інноваційних педагогічних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів технологій*.

Важливу роль у системі вищої освіти відіграють інновації, впровадження яких в освітній процес сприяє підвищенню якості надання освітніх послуг. Погоджуємося з думкою В. Курок, що необхідним кроком на шляху реформування в контексті інтеграції до європейського освітнього простору має стати розроблення інноваційних підходів до теоретичних та методичних засад підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти [11].

Інноваційне навчання змінює вектор моделі поведінки здобувачів освіти, потребує більшої ініціативи, творчого підходу та особистої позиції в освітньому процесі, передбачає не отримання, а набуття, створення та формування знань, умінь та навичок самими здобувачами освіти, що призводить до значного підвищення продуктивності [12].

У сучасну цифрову епоху, все частіше постає питання використання інноваційних педагогічних технологій у системі вищої освіти. Підготовка конкурентоздатного вчителя технологій потребує застосування інноваційних технологій навчання в професійній підготовці, що є на сьогодні не просто тенденцією, а необхідністю.

У своєму дослідженні спираємося на таке трактування поняття «інноваційна педагогічна технологія» і розуміємо його як процесуально структуровану сукупність прийомів і методів, спрямованих на вивчення, актуалізацію й оптимізацію інноваційної педагогічної діяльності, у результаті якої створюються та матеріалізуються нововведення, що викликають якісні зміни в освіті [13, с.57].

Використання інноваційних педагогічних технологій передбачає здійснення особистісного навчання, адаптивну підтримку студентів, розроблення інтерактивних занять з використанням цифрових технологій та сприяє активній участі студентів у освітньому процесі, мотивуванню здобувачів освіти, формуванню готовності особистості вчителя до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку творчих здібностей, різноманітних форм логічного та образного мислення, а також здатності до співробітництва з іншими.

З-поміж низки інноваційних педагогічних технологій ми обрали ті, що можуть якнайефективніше сприяти формуванню екологічної компетентності майбутніх учителів технологій. Це технологія дистанційного навчання, цифрова технологія, проєктна технологія, тренінгова технологія, кейс-технологія.

Під час визначення педагогічних технологій формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій керувалися методологічними вимогами, яким повинна відповідати будь-яка педагогічна технологія: концептуальність, системність, діагностичність,

алгоритмізованість, відтворюваність, ефективність, керованість, коригованість тощо.

Кожна з виокремлених педагогічних технологій спрямована на розвиток різних складників екологічної компетентності та має своє конкретне застосування. Впровадження інноваційних педагогічних технологій стимулюватиме самостійність, відповідальність за прийняття рішень, розвиток креативності, критичного мислення студентів. Окрім того, сприятиме підвищенню якості освітнього процесу та ефективності викладання, збільшенню зацікавленості та мотивації здобувачів освіти навчання до оволодіння екологічної компетентності.

**Висновки.** Отже, виокремленні педагогічні умови (створення екологічно орієнтованого освітнього середовища; підвищення мотивації у здобувачів освіти до екологічно доцільної діяльності; доповнення теоретичного та практичного складників фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій змістом, спрямованим на формування їх екологічної компетентності; застосування інноваційних педагогічних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій) сприятимуть ефективному формуванню екологічної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі фахової підготовки та слугуватимуть основою для моделювання цілісного освітнього процесу формування зазначеної якості фахівця у закладах вищої педагогічної освіти.

***Література:***

1. Титаренко Л. М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2007. 20 с.

2. Сяська І. О. Теоретичні і методичні засади формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2021. 566 с.

3. Хроленко М. В. Педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2022. № 1 (115). С. 137–148. DOI: 10.24139/2312-5993/2022.01/137-148

4. Черновол Н. М. Педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх інженерів у процесі технологічних практик. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_3_17

5. Чистякова Л. О. Теорія і практика розвитку екологічної культури майбутніх учителів трудового навчання та технологій у процесі рівневої підготовки: дис. д-ра пед. наук: 13.00 04. Кропивницький, 2021. 530 с.

6. Кондратенко Т. В. Формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі фахової підготовки : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2019. 242 с.

7. Братко М. Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти, 13.00.06 - теорія і методика управління освітою. Київ, 2018. 600 с.

8. Пустовіт Н. А., Пруцакова О. Л., Руденко Л. Д., Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності щколярів : наук.-метод. посібник. Київ : «Педагогічна думка», 2008. 64 с.

9. Дубасенюк О. А. Упровадження освітніх інновацій у вищій освіті. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.

10. Толочко С. В., Бордюг Н. С., Міронець Л. П. Знаю. Вмію. Дію: навчально-методичний посібник для формування екологічної компетентності школярів. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. 121 с

11. Курок В. П. Технологічна освіта України в контексті інтегрування до європейського освітнього простору. *Актуальні питання сучасної педагогіки*: творчість, майстерність: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Кременчук,13 березня 2020 р. Кременчук : Методичний кабінет 2020. С. 18-22

12. Самоленко Т. В., Янченко І. М., Бражник В. М. Використання інноваційних технологій за умов дистанційного навчання студентів узакладах вищої освіти. Науковий часопис Національного педагогічного університ ет у ім. М. П. Драгоманова. *Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Т. 2, № 80. С. 121-124

13. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016 583 с.

***References:***

1. Tytarenko, L. M. (2007). Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti studentiv biolohichnykh spetsialnostei universytetu [Formation of ecological competence of students of biological specialties of the university]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

2. Siaska, I. O. (2021). Teoretychni i metodychni zasady formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pryrodnychykh dystsyplin u protsesi profesiinoi pidhotovky [Theoretical and methodological principles of the formation of ecological competence of future teachers of natural sciences in the process of professional training]. *Doctor's thesis.* Rivne [in Ukrainian].

3. Khrolenko, M. V. (2022). Pedahohichni umovy formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv biolohii u protsesi fakhovoi pidhotovky [Pedagogical conditions for the formation of ecological competence of future biology teachers in the process of professional training]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies,1* (115), 137–148 [in Ukrainian].

4. Chernovol, N. M. (2010). Pedahohichni umovy formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv u protsesi tekhnolohichnykh praktyk [Pedagogical conditions for the formation of ecological competence of future engineers in the process of technological practices]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy – Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine, 3* [in Ukrainian].

5. Chystiakova, L. O. (2021) Teoriia i praktyka rozvytku ekolohichnoi kultury maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii u protsesi rivnevoi pidhotovky [Theory and practice of the development of ecological culture of future teachers of labor education and technologies in the process of level training]. *Doctor's thesis*. Kropyvnytskyi [in Ukrainian].

6. Kondratenko, T. V. (2019). Formuvannia ekonomichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of economic competence of future technology teachers in the process of professional training]. *Candidate's thesis*. Hlukhiv [in Ukrainian].

7. Bratko, M. (2018). Teoretychni i metodychni zasady upravlinnia profesiinoiu pidhotovkoiu fakhivtsiv v osvitnomu seredovyshchi universytetskoho koledzhu [Theoretical and methodological principles of management of professional training of specialists in the educational environment of a university college]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

8. Pustovit, N. A., Prutsakova, O. L., Rudenko, L. D., & Kolonkova, O. O. (2008). *Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti shchkoliariv [Formation of ecological competence of schoolchildren]*. Kyiv : «Pedahohichna dumka» [in Ukrainian].

9. Dubaseniuk O. A. Uprovadzhennia osvitnikh innovatsii u vyshchii osviti. [Implementation of educational innovations in higher education]. *Innovatsii u vyshchii* osviti: problemy, dosvid, perspektyvy Innovations in higher education: problems, experience, *prospects* (pp. 62-91). Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka [in Ukrainian].

10. Tolochko, S. V., Bordiuh, N. S., & Mironets, L. P. (2022). *Znaiu. Vmiiu. Diiu [Know. Can. Act.]* Kropyvnytskyi: Imeks-LTD [in Ukrainian].

11. Kurok, V. P.(2020) Tekhnolohichna osvita Ukrainy v konteksti intehruvannia do yevropeiskoho osvitnoho prostoru [Technological education of Ukraine in the context of integration into the European educational space]. *Aktualni pytannia suchasnoi pedahohiky tvorchist, maisternist –Actual issues of modern pedagogy: creativity, mastery*: materials of the International Scientific and Practical Conference. (pp. 18-22). Kremenchuk : Metodychnyi cabinet [in Ukrainian].

12. Samolenko, T. V., Yanchenko, I. M., &Brazhnyk V. M. (2022). Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii za umov dystantsiinoho navchannia studentiv uzakladakh vyshchoi osvity [The use of innovative technologies under the conditions of distance learning of students in institutions of higher education]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. 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*, 80, 121-124 [in Ukrainian].

13. Mykhailichenko, M.V., & Rudyk, Ya.M. (2016).Osvitni tekhnolohii [Educational technologies]. Kyiv: TsP «KOMPRYNT» [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 378*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1453-1462*

**Соснова Мирослава Андріївна** кандидат педагогічних наук, голова циклової комісії педагогічних та соціально-гуманітарних дисциплін, Відокремлений структурний підрозділ "Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки Українського державного університету науки і технологій", вул. Медична, 10, м. Кам'янське, 51900, тел.: (067)837-26-55, https://orcid.org/0000-0003-0024-3814

# ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

**Анотація.** У статті виявлено педагогічні умови застосування інформаційних технологій у процесі підготовки майбутніх педагогів професійної освіти до педагогічних інновацій.

Основними прийомами стимулювання передового педагогічного досвіду є збіг інтересів та потреб інноваційної діяльності творчої групи з інтересами та цілями освітнього закладу. Формами контролю, взаємоконтролю та самоконтролю є прогнозування, планування, аналіз, опис та експертиза інновації, самоопис та самоузагальнення результатів інноваційної діяльності. Зроблено висновок про те, що ефективне використання інформаційних технологій у процесі підготовки до застосування педагогічних інновацій та дозволяє: внести системні зміни до організації освітнього процесу; розширити можливості індивідуалізації та інтеграції освітніх програм та самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти; сформувати інформаційну культуру всіх учасників процесу навчання.

Обґрунтовано педагогічні умови такі, як: впровадження інноваційних методів з елементами прогнозування відповідно до особистісних та професійних потреб у підготовці майбутніх педагогів професійної освіти;

поетапний розвиток прогностичних умінь майбутніх педагогів професійної освіти (особистісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний) на основі розв'язання комплексу прогностичних завдань професійної спрямованості; використання методів колективного, групового та індивідуального прогнозування, спрямованих на опанування узагальненого алгоритму прогностичної діяльності.

Зазначено що, найбільшої ефективності у своїй діяльності педагоги досягають завдяки високому рівню володіння інформаційними технологіями. Показниками результативності передового педагогічного досвіду є нова якість освіти, модель педагогічної діяльності в умовах інформатизації освіти та ефективного використання інформаційних технологій.

Доведено, що організаційно-педагогічні умови впливають на освітній процес, дозволяють ефективно керувати, здійснювати цей процес відповідно до завдань, із застосуванням обраних форм, методів, прийомів, сукупності положень, дотримання яких забезпечує досягнення поставленої мети.

**Ключові слова:** педагогічні умови, інновація в освіті, інформаційно-комунікаційні технології, прогнозтична модель, професійна підготовка майбутніх педагогів професійної освіти.

**Sosnova Myroslava Andriivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Chair of the Cyclical Commission of Pedagogical and Social and Humanities Disciplines, Separate structural unit "Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the Ukrainian State University of Science and Technology", St. 10 Medichna, Kamianske, 51900, тел.: (067)837-26-55, https://orcid.org/0000-0003-0024-3814

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES TO ENSURE THE QUALITY OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

**Abstract.** The article reveals pedagogical conditions for the use of information technologies in the process of training future teachers of professional education for pedagogical innovations.

The main methods of stimulating advanced pedagogical experience are the coincidence of the interests and needs of innovative activity of the creative group with the interests and goals of the educational institution. The forms of control, mutual control and self-control are forecasting, planning, analysis, description and examination of innovation, self-description and self-summarization of the results of innovative activity. It was concluded that the effective use of information technologies in the process of preparation for the application of pedagogical innovations allows: to make systemic changes to the organization of the educational process; to expand the possibilities of individualization and integration of educational programs and independent

cognitive activities of education seekers; to form the information culture of all participants in the learning process.

The pedagogic conditions are substantiated, such as: introduction of innovative methods with elements of forecasting in accordance with personal and professional needs in the training of future teachers of vocational education;

step-by-step development of prognostic skills of future teachers of vocational education (personal, cognitive, operational-active, reflective-evaluative) based on solving a set of prognostic tasks of a professional orientation; the use of methods of collective, group and individual forecasting, aimed at mastering the generalized algorithm of forecasting activity.

It is noted that teachers achieve the greatest efficiency in their activities thanks to a high level of mastery of information technologies. Indicators of the effectiveness of advanced pedagogical experience are the new quality of education, the model of pedagogical activity in the conditions of informatization of education and the effective use of information technologies.

It has been proven that organizational and pedagogical conditions influence the educational process, allow to effectively manage and implement this process in accordance with the tasks, with the use of selected forms, methods, techniques, a set of provisions, compliance with which ensures the achievement of the set goal.

**Keywords**: pedagogical conditions, innovation in education, information and communication technologies, predictive model, professional training of future teachers of vocational education.

**Постановка проблеми.** В умовах бурхливої інформатизації всіх сфер життя суспільства відбувається інтенсивний розвиток інноваційних процесів в освіті, що супроводжується запровадженням інформаційних ресурсів у заклади освіти. Зростання інформаційної взаємодії між учасниками освітнього процесу, створення варіативних засобів інформаційного та телекомунікаційного обміну як у професійно-педагогічній, так і у соціально-побутовій діяльності людини зумовлюють високу необхідність у формуванні творчих здібностей майбутніх педагогів професійної освіти щодо можливостей інформаційних технологій для організації та розвитку освітнього процесу та успішної самореалізації в інформаційному суспільстві.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема застосування інформаційних технологій в освітньому процесі є предметом

досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців. Багато наукових досліджень присвячено використанню інформаційних технологій у дистанційному навчанні професійної освіті, дослідженню впливу інформаційних технологій на формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійної освіти. Використання засобів комп'ютерних технологій в освітньому процесі розглядаються А. Ашеровим, О. Башмаковим, І. Башмаковим, М. Булановою-Топорковою, Л. Глуховою, А. Гринбергом, М. Жалдаком, О. Золотарьовим, А. Івановою, Н. Макаровою, Ю. Машбицем, О. Овчаренко, М. Пивоваровою, В. Черновим, В. Биковим.

На думку М.І. Жалдак, педагогічна умова: «Обставина процесу навчання, яка є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і використання елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення певних дидактичних цілей» [4].

Аналіз терміна «педагогічні умови» дає можливість тлумачити його як сукупність відношень певного процесу чи системи до навколишнього середовища. У такому разі педагогічні умови інформатизації освітнього процесу в закладах освіти відображають відношення процесу професійно-технічної підготовки майбутніх педагогів професійної освіти та його організації в закладі освіти за допомогою інформоціно-комунікаційних технологій до нового інформаційного середовища, в якому розвивається освітня галузь.

Нині сформувалися як зовнішні, так і внутрішні передумови інформатизації професійної освіти. Зовнішні передумови спричинені соціальним замовленням суспільства: ціннісними потребами особистості, сім'ї, суспільства, ринку робочої сили, ринку освітніх послуг. Внутрішні передумови викликані інформаційними, комунікаційними та технологічними потребами здобувачів освіти і педагогів у всіх сферах діяльності: організаційно-управлінській, навчально-виховній.

На думку фахівців корпорації Microsoft і Міжнародної спілки з питань освітніх технологій (ISTE) повноцінне використання інформоціно-комунікаційних технологій в освіті можливе внаслідок поєднання таких передумов:

- спільного бачення процесу інтеграції інформаційних технологій у взаємодії колективу закладу освіти та його партнерів;
- сприяння та підтримка з боку керівництва системою освіти;
- наявності в педагогів певного досвіду в галузі використання інформаційних технологій;
- розроблення освітніх стандартів і наявності необхідних ресурсів для інформатизації навчальних курсів;

- застосування особистісно-орієнтованої методики навчання;
- оцінювання ефективності використання інформоціно-комунікаційних технологій в освітньому процесі;
- доступу до сучасних інформаційних технологій, зокрема програмного забезпечення та телекомунікаційних мереж;
- наявності технічної допомоги для обслуговування обладнання інформоціно-комунікаційних технологій;
- підтримки з боку партнерів з громадських установ;
- належного фінансування впровадження та тривалого використання інформаційних технологій;
- вироблення відповідної політики та стандартів, що підтримують новітні навчальні середовища [6].

**Мета статті.** Визначити і розкрити педагогічні умови формування інформаційної культури майбутніх педагогів професійної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Викладач, як суб'єкт та організатор інноваційної діяльності, вступає з іншими членами освітньої спільноти до процесу створення, використання та поширення педагогічних інновацій. Складність будь-якої педагогічної інновації полягає не тільки в тому, що кожний їх результат подолання протилежності різних полюсів діалогу культур, а й у тому, що інновація є спробою подолати протиріччя між традиційним підходом та сучасними вимогами світової спільноти. Особистісна культура викладача може протистояти вдосконаленню організаційних відносин, змісту та методів виховання, форм управління, що вимагає від педагога зміни його цінностей та поглядів, та зміни ставлення до навчального процесу.

Готовність майбутнього педагога професійної освіти до впровадження педагогічних інновацій в освітній процес багато в чому залежить від тієї бази, яка була закладена в нього під час навчання у закладі вищої освіти. Отже, щоб бути результативною, система підготовки також повинна змінюватися відповідно до тенденцій, що визначають розвиток практики вищої освіти [2].

За останні десятиліття спостерігаються кардинальні зміни суспільства, зокрема, його ідеологія, у зв'язку з чим назріла потреба освітньої практики у викладачі, здатному та готовому до активної інноваційної діяльності. Пов'язано це з низьким рівнем готовності випускників педагогічних вузів до цієї діяльності, а також недостатньою розробленістю проблеми застосування інформаційних технологій у процесі їх підготовки до педагогічних інновацій у психолого-педагогічній літературі [7].

Тому виникла потреба у створенні педагогічних умов застосування інформаційних технологій у процесі підготовки майбутніх педагогів професійної освіти до педагогічних інновацій. Ця робота може бути успішною тільки при дотриманні таких педагогічних умов:

- впровадження інноваційних методів з елементами прогнозування відповідно до особистісних та професійних потреб у підготовці майбутніх педагогів професійної освіти;
- поетапний розвиток прогностичних умінь майбутніх педагогів професійної освіти (особистісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний) на основі розв'язання комплексу прогностичних завдань професійної спрямованості;
- використання методів колективного, групового та індивідуального прогнозування, спрямованих на опанування узагальненого алгоритму прогностичної діяльності.

Професійна підготовка майбутнього педагога до інноваційної діяльності є ефективною, якщо визначено зміст освітнього процесу, що передбачає цілеспрямоване наповнення програм у вигляді дослідницьких та практичних завдань з вивчення інноваційних та інформаційних процесів в освітніх установах [8].

У традиційній освіті мета фактично задається через зміст навчальних програм та критеріїв оцінки рівня їх освоєння. Педагог у рамках традиційної моделі навчання виступає, переважно, як «транслятор знань».

У цій моделі навчання має репродуктивний характер, оскільки зміст навчання передається у готовому вигляді.

Інноваційні технології навчання висувають до викладача професійного навчання інші вимоги, що ґрунтуються на активному спілкуванні всіх суб'єктів освітнього процесу. Дослідники, характеризуючи освітній процес як сучасний, наголошують, що критичні явища, найяскравіші в останні десятиліття, і є головним фактором його відставання від динаміки розвитку науки та виробництва.

Єдність знань з досвідом належать до найважливіших умов формування людини як суб'єкта діяльності, постійного вдосконалення її майстерності у певній сфері діяльності.

Процес професійної підготовки майбутнього педагога як суб'єкта інноваційної діяльність є специфічною частиною професійного становлення особистості майбутніх педагогів, що відбивається під впливом загальних як об'єктивних, так і суб'єктивних умов. Об'єктивні умови, незалежні від свідомості об'єктів педагогічної системи та визначальні у професійному формуванні здобувачів освіти педагогічного закладу

взагалі та як суб'єктів інноваційної діяльності зокрема, пов'язані з реальною системою професійної підготовки здобувачів освіти у педагогічному закладі. До них можна віднести: професійно-педагогічну спрямованість підготовки; зміст навчально-виховного процесу; єдність та взаємозв'язок навчального та практичного аспектів підготовки [5].

Суб'єктивні умови, що впливають на професійне становлення майбутніх педагогів професійної освіти – це особистісні передумови оволодіння професійно-педагогічної діяльністю. До суб'єктивних умов належать: інтелектуальні здібності; педагогічні здібності та вміння; професійно-педагогічна спрямованість особистості; власна активність у оволодінні майбутньою професією .

Обґрунтування організаційно-педагогічних умов ефективного використання інформаційної технології узагальнюючого заняття з метою підготовки майбутніх педагогів професійної освіти до педагогічних інновацій:

1. Вивчення рівня володіння педагогами інформаційних технологій.
2. Визначення ступеня та якості використання інформаційних технологій в освітньому процесі.
3. Планування комплексу заходів щодо оволодіння педагогами прийомами інформаційних технологій.
4. Створення комплексу узагальнюючих занять із систематизації, розширення та поглиблення знань здобувачів освіти з циклу обов'язкових та вибіркових освітніх компонент з комп'ютерною підтримкою.
5. Підготовка збірки авторських семінарів для викладачів та здобувачів освіти з дисциплін фахової підготовки з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: узагальнення авторського досвіду щодо систематизації, розширення та поглиблення знань здобувачів освіти; опис сценарію авторських занять щодо систематизації, розширення та поглиблення знань здобувачів освіти з використанням інформаційних технологій.
6. Розробка інтерактивних методичних посібників для педагогів та здобувачів освіти з дисциплін фахової підготовки.
7. Створення моделі інформаційно-педагогічної технології узагальнюючого семінару:

- апробування механізмів використання авторської інформаційно-педагогічної технології узагальнюючого семінару у викладанні навчальних предметів із використанням: комп'ютерних технологій; елементів Інтернет-технологій; мультимедійного супроводу; проєктної діяльності; відео- та аудіоматеріалів тощо.

8. Розробка прогнозтичної моделі підготовки майбутніх педагогів.

Необхідно також майбутніх педагогів професійної освіти залучити до участі у регіональних, всеукраїнських та міжрегіональних науково-практичних конференціях. У рамках роботи науково-практичних конференцій та відповідно до плану роботи проводяться круглі столи, педагогічні читання, відеоконференції. Ця робота спрямована на виявлення думок та суджень з питань досліджуваної теми, а також своєрідного моніторингу суспільного ставлення до дослідно-експериментальної діяльності освітніх закладів.

Для підвищення рівня інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійної освіти в рамках підготовки до застосування педагогічних інновацій необхідно запланувати всі необхідні для цього заходи:

- розповсюдження накопиченого досвіду інноваційної діяльності педагогів-експериментаторів через різні семінари-практикуми як для здобувачів освіти, так і всього педагогічного колективу;
- педагогічні поради «Від творчого викладача до креативного здобувача освіти»; «Нова якість педагогічного спілкування в умовах інформатизації освіти»;
- семінари-практикуми: «Проблема творчості педагогів в умовах інформатизації освіти: зміст та шляхи вирішення»; «Нова якість педагогічного спілкування як проблема»; «Мультимедійні технології: практична реалізація методологічних та теоретичних засад формування інформаційної культури педагога», «Виклики сьогодення: Дистанційне навчання. Теорія, практика, досвід роботи»;
- семінари для педагогів-предметників, на яких будуть проведено майстер-класи, методичні семінари, відкриті заняття не тільки педагогами-експериментаторами, а й іншими членами педагогічного колективу з демонстрацією накопиченого досвіду практичної діяльності.

Основними компонентами системи роботи майбутніх педагогів професійної освіти є:

- створення організаційно-педагогічних умов ефективного використання інформаційних технологій у підготовці майбутніх педагогів професійної освіти до педагогічних інновацій;
- організація моніторингу ефективного використання інформаційних технологій у викладанні навчальних дисциплін;
- методичний та психолого-педагогічний супровід інноваційної діяльності педагогів;
- створення комплексу узагальнюючих семінарів із систематизації, розширення та поглиблення знань здобувачів освіти, розробка методичних посібників та рекомендацій для педагогів щодо підготовки студентів;

Застосування продуктивних інформаційних технологій розвиваючого навчання на основі принципів інформаційної взаємодії та формування цілісної свідомості здобувачів освіти засобами педагогічного мислення, цілісного підходу до організації процесу підготовки; інформаційно-педагогічних технологій узагальнюючого семінару є однією з форм систематизації та поглиблення знань здобувачів освіти та його інтеграції. Інформаційно-педагогічна технологія узагальнюючого семінару викладання навчальних дисциплін з використанням комп'ютерних технологій, елементів інтернет-технологій, мультимедійного супроводу, проєктної діяльності, використання різних інформаційно-комунікаційних засобів дозволяє модернізувати освітній процес так, що вдосконалюється професійна майстерність майбутніх педагогів професійної освіти, що є результатом підвищення мотивації до застосування педагогічних інновацій [8].

Основними прийомами стимулювання передового педагогічного досвіду є збіг інтересів та потреб інноваційної діяльності творчої групи з інтересами та цілями освітнього закладу. Формами контролю, взаємоконтролю та самоконтролю є прогнозування, планування, аналіз, опис та експертиза інновації, самоопис та самоузагальнення результатів інноваційної діяльності.

Найбільшої ефективності у своїй діяльності педагоги досягають завдяки високому рівню володіння інформаційними технологіями. Показниками результативності передового педагогічного досвіду є нова якість освіти, модель педагогічної діяльності в умовах інформатизації освіти та ефективного використання інформаційних технологій.

Тому, під педагогічними умовами розуміємо сукупність різнопланових соціальнопедагогічних і дидактичних чинників, необхідних і достатніх для виникнення та раціонального стійкого функціонування певної педагогічної системи. Організаційно-педагогічні умови впливають на освітній процес, дозволяють ефективно керувати, здійснювати цей процес відповідно до завдань, із застосуванням обраних форм, методів, прийомів, сукупності положень, дотримання яких забезпечує досягнення поставленої мети. Педагогічні умови поділяють на достатні та необхідні, об’єктивні та суб’єктивні.

**Висновки.** Отже, ефективне використання інформаційних технологій у процесі підготовки до впровадження педагогічних інновацій дозволяє внести системні зміни до організації освітнього процесу; розширити можливості індивідуалізації та інтеграції освітніх програм та самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти; сформувати інформаційну культуру всіх учасників освітнього процесу.

***Література:***

1. Биков В. Ю. Інноваційні інструменти та перспективні напрями інформатизації освіти // ІКТ в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: третя міжнар. наук.-практ. конф. Львів : ЛДУ БЖД, 2012. Ч 1. С.14–26.
2. Головань М. С. Зміст дидактичних принципів в умовах навчання на основі нових інформаційних технологій. Педагогічні науки : зб. наук. пр. Суми : СДПУ ім. А. Макаренка, 2000. С. 17–25.
3. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2002. 116 с.
4. Жалдак М. І. Професійна діяльність вчителя та інформаційні технології // Освіта. Вип. №11 (5087). 2004. 3–10 березня. С. 5.
5. Згуровський М. З. Шляхами педагогіки комп'ютерних технологій : перший досвід технічного університету / М. З. Згуровський, С. І. Сидоренко, Г. Д. Холмська. Київ : Наукова думка, 2003. 172 с.
6. Інформаційні технології в навчанні. Київ : Видавнича група BHV, 2006. 240 с.
7. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід : наук.-аналіт. доп. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; За ред. В. Кременя Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка». 2021. 54 с.
8. Шапран О. Сучасні підходи до проблеми інноваційної підготовки майбутнього вчителя. Рідна школа. 2007. Вип. № 4. С. 31–33.

***References:***

1. Bykov, V.Iu. (2012). Innovatsiini instrumenty ta perspektyvni napriamy informatyzatsii osvity [Innovative tools and promising directions of informatization of education] // IKT v suchasnii osviti: dosvid, problemy, perspektyvy: tretia mizh nar. nauk.-prakt. konf. Lviv : LDU BZhD. Ch 1. S. 14–26.
2. Holovan, M. S. (2000). Zmist dydaktychnykh pryntsypiv v umovakh navchannia na osnovi novykh informatsiinykh tekhnolohii [Content of didactic principles in learning conditions based on new information technologies]. Pedahohichni nauky : zb. nauk. pr. Sumy : SDPU im. A. Makarenka. S. 17–25.
3. Hurevych, R. S., Kademiia, M. Yu. (2002). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v navchalnomu protsesi [Information and communication technologies in the educational process] / R. S. Hurevych, Vinnytsia : DOV «Vinnytsia». 116 s.
4. Zhaldak, M. I. (2004). Profesiina diialnist vchytelia ta informatsiini tekhnolohii [Teacher's professional activities and information technologies]. Osvita. Vol. № 11 (5087). 3–10 bereznia. S. 5.
5. Zghurovskyi, M. Z., Sydorenko, S. I., Kholmska, H. D. (2003). Shliakhamy pedahohiky kompiuternykh tekhnolohii [Ways of pedagogy of computer technologies: the first experience of a technical university]: pershyi dosvid tekhnichnoho universytetu. Kyiv: Naukova dumka, 172 s.
6. Informatsiini tekhnolohii v navchanni [Information technologies in education]. (2006). Kyiv : Vydavnycha hrupa BHV. 240 s.
7. Nychkalo, N., Lukianova, L., Khomych, L. (2021). Profesiina pidhotovka vchytelia: ukrainski realii, zarubizhnyi dosvid : nauk.-analit. dop. [Professional teacher training: Ukrainian realities, foreign experience: scientific analytical report] / Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, In-t ped. osvity i osvity doroslykh imeni Ivana Ziaziuna NAPN Ukrainy; Za red. V. Kremenia Kyiv : Vyd-vo TOV «Iurka Liubchenka». 54 s.
8. Shapran, O. (2007). Suchasni pidkhody do problemy innovatsiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Modern approaches to the problem of innovative training of future teachers]. Ridna shkola. Vol. № 4. S. 31–33.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 378. 147: 811*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1463-1477*

**Стойка Мирослав Вікторович** кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики та інформатики, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, заступник завідуючого кафедри математики та інформатики, 90202, Берегове, площа Кошута, 6, тел.: (099) 75-76-2-77, https://orcid.org/0000-0002-0840-1496

# АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

**Анотація.** Стрімкий розвиток технологій значно вплинув на різні галузі, зокрема освіту. Інтеграція інноваційних технологій у навчання трансформувала традиційні методи викладання, надаючи нові можливості для покращення навчального досвіду. Це зрушення особливо помітне в процесі навчання англійської мови студентів нелінгвістичних факультетів, де технології можуть відігравати ключову роль у подоланні мовних бар'єрів та сприянні ефективній комунікації. Сьогодні, в умовах повномасштабної Російсько-української війни, використання інноваційних технологій навчання набуває особливого значення, адже технології сприяють забезпеченню безперервності освітнього процесу.

У статті розглянуто наявні інноваційні технології для вивчення англійської мови, включаючи метод мапи пам’яті (асоціативних карт), рольові ігри, навчання на основі ігор, мобільні додатки, системи мобільного тестування, пошукові вправи, мобільні оцінювальні системи, мультимедійні презентації, навчання на основі Kinect, використання інфографіки для викладання граматики, метод проблемного навчання, метод "Візьми свій власний пристрій" (BYOD), змішане навчання, інтерактивні методи навчання та інтерактивні мобільні додатки. Саме використання інноваційних технологій під час занять з англійської мови надає численні переваги студентам, такі як підвищення зацікавленості, персоналізоване навчання та доступ до різноманітних ресурсів.

У статті проаналізовано різноманітні аспекти використання інноваційних технологій у контексті викладання англійської мови студентам нелінгвістичних факультетів. Для цього було визначено такі дослідницькі завдання:

проаналізувати сучасний стан методологій викладання англійської мови та роль технологій у покращенні мовної підготовки;

виявити специфічні виклики та можливості, пов'язані з викладанням англійської мови студентам нелінгвістичних факультетів;

вивчити ефективність інноваційних технологій у покращенні володіння англійською мовою серед студентів нелінгвістичних факультетів;

оцінити сприйняття та досвід студентів і викладачів щодо використання інноваційних технологій у навчанні англійської мови;

надати практичні рекомендації та настанови для викладачів та закладів щодо оптимізації використання інноваційних технологій у викладанні англійської мови студентам нелінгвістичних факультетів.

Емпіричне дослідження спрямоване на вивчення ключових результатів, отриманих з опитувань студентів та викладачів, з метою визначення, чи були підтверджені сформульовані гіпотези.

**Ключові слова:** інноваційні технології навчання англійської мови, метод мапи пам’яті (асоціативних карт), навчання на основі ігор, мобільні додатки, системи мобільного тестування, пошукові вправи, мобільні оцінювальні системи, мультимедійні презентації, навчання на основі Kinect, використання інфографіки для викладання граматики, метод проблемного навчання, метод "Візьми свій власний пристрій" (BYOD).

**Stoika Myroslav Viktorovych** PhD in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics and Informatics, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Deputy Head of the Department of Mathematics and Informatics, 90202, Berehove, Kossuth Square, 6, tel.: (099) 75-76-2-77, https://orcid.org/0000-0002-0840-1496

## ASPECTS OF THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES

**Abstract.** The rapid development of technology has significantly impacted various fields, including education. The integration of innovative technologies into learning has transformed traditional teaching methods, providing new opportunities to enhance the educational experience. This shift is particularly evident in the process of teaching English to students of non-linguistic faculties, where technology can play a crucial role in overcoming

language barriers and fostering effective communication. Today, in the context of the full-scale Russian-Ukrainian war, the use of innovative learning technologies is of particular relevance. Technologies help ensure the continuity of the educational process, allowing students to continue their studies even in times of crisis.

This paper examines various innovative technologies for learning English, including the mind maps method, role-playing, game-based learning, mobile applications, mobile testing systems, search exercises, mobile assessment systems, multimedia presentations, Kinect-based learning, the use of infographics for teaching grammar, the problem-solving teaching method, the "Bring Your Own Device" (BYOD) method, blended learning, interactive teaching methods, and interactive mobile applications. The use of innovative technologies in English classes offers numerous benefits, such as increased engagement, personalized learning, and access to a variety of resources.

The article provides a critical analysis of various aspects of using innovative technologies in the context of teaching English to students of non-linguistic faculties. To this end, the following specific research tasks were identified:

to analyze the current state of English language teaching methodologies and the role of technology in enhancing language training

to identify specific challenges and opportunities associated with teaching English to students of non-linguistic faculties

to examine the effectiveness of innovative technologies in improving English language proficiency among students of non-linguistic faculties

to assess the perceptions and experiences of students and teachers regarding the use of innovative technologies in English language learning

to provide practical recommendations and guidelines for teachers and institutions on optimizing the use of innovative technologies in teaching English to students of non-linguistic faculties.

The empirical research aims to examine the key findings obtained from student and teacher surveys to determine whether the formulated hypotheses were confirmed.

**Keywords:** innovative English language learning technologies, mind maps method, game-based learning, mobile applications, mobile testing systems, search exercises, mobile assessment systems, multimedia presentations, Kinect-based learning, the use of infographics for teaching grammar, problem-solving teaching method, "Bring Your Own Device" (BYOD) method.

**Постановка проблеми.** Розвиток технологій у сучасному світі значно вплинув на освітній процес, зокрема, традиційні методи

викладання трансформуються завдяки інтеграції інноваційних технологій, що відкриває нові можливості для удосконалення навчального процесу. Особливо актуально це для навчання англійської мови студентів нелінгвістичних факультетів, де технології можуть відігравати ключову роль у подоланні мовних бар'єрів та сприянні ефективній комунікації. В умовах повномасштабної війни між Росією та Україною, використання інноваційних технологій в навчальному процесі є необхідним, оскільки вони допомагають забезпечити безперервність освітнього процесу навіть у кризових ситуаціях.

Беручи до уваги всі переваги впровадження та використання інноваційних технологій у навчальному процесі виникає ряд проблемних та невирішених питань, зокрема підготовка викладачів до використання нових технологій, обмеженість ресурсів та інфраструктури закладів вищої освіти, а також різні рівні технологічної обізнаності учасників освітнього процесу. Таким чином постає необхідність розгляду сучасного стану методики викладання англійської мови та проведення оцінки ефективності інноваційних технологій у цьому контексті.

У даній статті проведено дослідження щодо особливостей використання інноваційних технологій у викладанні англійської мови студентам нелінгвістичних факультетів, з метою виявлення їх потенціалу для покращення мовної підготовки та подолання існуючих викликів. На основі емпіричного дослідження, що включає опитування учасників освітнього процесу (студентів та викладачів), робиться спроба оцінити сприйняття та досвід використання інноваційних технологій у навчанні англійської мови, а також надати практичні рекомендації для оптимізації цього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Горбатюк Л.В. та інші [1] досліджують використання мобільного додатку у процесі вивчення іноземної мови для формування лексичної компетентності. Цей додаток дозволяє користувачам зберігати лексичні одиниці, відтворювати їх на основі графічних символів, виконувати різні лексичні вправи, швидко шукати необхідні лексичні одиниці, здійснювати якісний переклад, проводити автоматичну самооцінку, брати участь в інформаційній взаємодії, візуалізувати навчальну інформацію та обирати індивідуальний режим роботи. Експеримент, проведений у Бердянському державному педагогічному університеті з вересня 2016 по червень 2018 року, підтвердив ефективність мобільного додатку у формуванні лексичної компетентності студентів у порівнянні з традиційними методами навчання. Важливість поєднання традиційних та мобільних

методів навчання підкреслюється для підвищення автономності навчання, когнітивної активності та індивідуалізації навчального процесу.

Assanova D.N. [2] досліджує інтеграцію мобільних додатків у процес викладання мови, зокрема підкреслюючи важливість особистісно орієнтованої педагогіки в освітній політиці Казахстану. Стаття розглядає технічні та педагогічні виклики у викладанні іноземних мов студентам нелінгвістичних спеціальностей та можливості мобільних додатків, таких як Lingualeo, Duolingo, Memrise, у подоланні цих труднощів. Значення психологічної готовності та компетентності студентів для ефективного використання мобільних додатків також обговорюється, наводяться дані опитування про знайомство студентів з різними навчальними додатками.

Vasylyk M.S. [3] розглядає інтерактивні методи навчання іноземної мови на неспеціалізованих факультетах. Такі методи, як проєктне навчання, метод мозкового штурму та рольові ігри, є ефективними для сприяння активному навчанню, розвитку навичок вирішення проблем та комунікативних навичок. Ці методи дозволяють створювати реальні комунікативні ситуації, генерувати нові ідеї та посилювати мовну активність.

Rejda O. [4] підкреслює критичну важливість володіння англійською мовою для майбутніх спеціалістів, закликаючи до впровадження інноваційних лінгвістичних освітніх технологій. Дослідження наголошує на ефективності компетентнісного, міжкультурного, діяльнісного та комунікативно-когнітивного підходів у викладанні іноземних мов, що підвищують мотивацію студентів, навички усного мовлення та критичне мислення.

Chernionkov Y. [5] наголошує на важливості самостійної роботи студентів у засвоєнні професійної англійської мови. Рекомендуються інноваційні методи навчання, такі як Learning to Learn, BYOD (Bring Your Own Device), проєктні методи, що сприяють розширенню словникового запасу та навичок усного мовлення. Практичне застосування цих методів показало їхню ефективність у підвищенні мотивації та залученості студентів до навчання.

Дослідження Tsehelska M.V. [6] аналізує виклики в освіті з англійської мови в Україні, наголошуючи на важливості сучасних методів навчання, таких як метод асоціативних карт та когнітивні стратегії навчання. Ці методи покращують засвоєння лексики та розвивають навички вищого порядку. Значна увага приділяється інтеграції сучасних технологій, таких як онлайн курси та мультимедійні

ресурси, для усунення розриву між комунікативною компетенцією та академічною англійською, необхідною для вищої освіти та працевлаштування.

Medynska S.I. [7] досліджує методи викладання англійської мови для дорослих, особливо для науково-педагогічних працівників, акцентуючи на важливості адаптованих навчальних ресурсів. Порівнюються аудіолінгвальний та природний підходи, надаючи перевагу останньому за його занурення у реальні життєві контексти. Роль мотивації, здібностей та систематичного навчання у ефективному засвоєнні мови підкреслюється, рекомендується курс ділової англійської мови через його актуальність для професійної діяльності.

У своїй статті Sobirova R. [8] обговорює інтерактивні методи навчання, такі як метод ланцюгових вправ та гра "зіпсований телефон" для підкріплення лексики. Ці методи сприяють активному залученню студентів та відповідають міжнародним освітнім стандартам. Дослідження також підкреслює переваги інноваційних технологій, таких як штучний інтелект та відкриті дані, для підвищення ефективності викладання та аутентичних навчальних досвідів.

Islamova T. [9] наголошує на важливості аудіювання, говоріння, читання та перекладу специфічних текстів у викладанні англійської для спеціальних цілей (ESP). Пропонується класифікація компонентів навчання та підкреслюється потреба у стратегічних компетенціях та творчих методах взаємодії. Дослідження закликає до наукового підходу у навчальних методиках для досягнення високоякісних результатів у програмах нелінгвістичних спеціальностей.

Дослідження Hong Thi Nguyen [10] виявляє демотивуючі фактори у викладанні англійської мови у В'єтнамській системі вищої освіти, такі як нецікаві методи викладання та великі розміри класів. Рекомендації включають збільшення часу на викладання англійської мови, зменшення розмірів класів, проведення тестів на визначення рівня знань та застосування комунікативних методів викладання.

Fabian M.P. [11] підкреслює важливість відповідності навчального матеріалу спеціальності студентів для стимулювання вивчення мови та підвищення їх професійних знань. Дослідження акцентує на ролі Інтернет-ресурсів та методичної компетентності у викладанні іноземної мови, закликає до системного підходу у навчанні мовам з урахуванням рівня освіти, змісту та інтересів студентів.

За результатами огляду останніх досліджень та публікацій, автори закликають до інтеграції інноваційних технологій та інтерактивних методів у навчанні іноземних мов. Вони підкреслюють важливість

адаптації методів навчання до потреб та спеціальностей студентів, використання сучасних технологій та стимулювання самостійного та активного навчання для підвищення рівня володіння мовою та комунікативної компетентності.

**Мета статті** полягає в дослідженні питання використання інноваційних технологій у навчанні англійської мови студентів нелінгвістичних факультетів. Зокрема, дослідження спрямоване на аналіз поточних методологій навчання англійської мови та ролі технологій у покращенні мовної підготовки. Основна увага приділяється виявленню викликів і можливостей, що виникають при використанні інноваційних технологій, таких як мобільні додатки, інтерактивні мультимедійні ресурси та віртуальні навчальні середовища, у навчанні англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Один з основних принципів державної освітньої політики України полягає в забезпеченні взаємодії науки, освіти та виробництва в розвитку міжнародної діяльності, підтримці підприємництва у науковій та виробничій діяльності, підготовці до інноваційної діяльності, тобто людей, які будуть працювати безпосередньо у сфері міжнародного співробітництва. Професійна підготовка у вищих навчальних закладах визначається обсягом, структурою та динамікою навчального матеріалу, який необхідний для професійного розвитку студента в сучасних умовах. Англійська мова є частиною цього комплексу [12].

Практика викладання англійської мови студентам неспеціалізованих факультетів (таких як програмісти, обліковці, хіміки, біологи, психологи, технологи, музиканти тощо) підтверджує, що вони краще засвоюють складну англійську граматику та лексику через візуалізацію інформації. Це також сприяє економії часу на пояснення мовного матеріалу на користь розмовної мови.

Орищук С. [12] обговорює ефективне використання інфографіки в мовному навчанні, зокрема зосереджуючись на граматичних правилах та ідіоматичних виразах. Наприклад, інфографіка з офіційного сайту мережі шкіл англійської мови "Green Forest" візуалізує граматичні правила, пов'язані з прикметниками та ступенями порівняння, використовуючи символи, що представляють чоловічу та жіночу фігуру, які узгоджуються з мовними особливостями гендерних мовленнєвих моделей. Ця візуальна репрезентація не тільки робить інформацію більш привабливою, але й допомагає у розумінні та запам'ятовуванні складних мовних одиниць, таких як ідіоми та фразові дієслова.

Скарлупіна Ю. [13] досліджує впровадження сучасних методів навчання, трансформуючи студентів з пасивних споживачів інформації в активних учасників навчального процесу, які тісно співпрацюють з іншими. Один з можливих способів досягнення поставлених цілей (оволодіння навичками комунікації іноземною мовою) – це проблемно-орієнтовані методи навчання. Проблемно-орієнтований метод навчання (PST) почав широко використовуватися в 1970-х роках у викладанні різних дисциплін, включаючи іноземні мови. На сучасному етапі розвитку методології викладання багато методистів переглядають PST, що дозволяє реалізовувати такі техніки викладання, як створення проблемних ситуацій у класі, організація колективних обговорень можливих підходів до їх розв'язання, виконання вправ, які передбачають різні форми комунікації викладача зі студентами, максимально наближені до реальних умов спілкування, так звані "ініціативні" вправи, що розвивають здатність розпочати розмову, залучити співрозмовника, привернути увагу співрозмовника тощо. Унікальність проблемно-орієнтованої методології навчання полягає у навчанні через вирішення реалістичних проблем, які не мають готового, запланованого рішення. Студенти працюють над вирішенням поставленого завдання самостійно або в малих групах, а потім пропонують свої (або групові) рішення. У цьому випадку ролі студентів і викладача відрізняються від більш традиційних методів, оскільки студенти мають набагато вищий рівень автономії, а викладач грає підтримуючу роль, оцінюючи участь кожного студента у загальній дискусії з метою розвитку як мовних компетентностей, так і аналітичних навичок мислення, роботи в команді (у груповій та мікрогруповій роботі) тощо.

Використання інформаційних технологій відкриває нові можливості як для студентів, так і для викладачів: доступність професійної та побутової інформації іноземною мовою у відкритому доступі сприяє розширенню кругозору, а відкритість ресурсів для створення інтерактивних завдань підвищує ефективність самостійної роботи студентів та їхню мотивацію.

Великою перевагою є автентичність використовуваних матеріалів, їхня актуальність та близькість до реальних життєвих ситуацій. Наприклад, відео, в якому студенти з різних країн пояснюють, чому вони обрали вивчення французької мови, переглянуте онлайн, спонукає студентів, що вивчають французьку як другу іноземну мову, висловлювати власні думки про свою особисту мотивацію, працюючи над граматичними структурами та збільшуючи свій словниковий запас.

Поліпшення навичок письма (написання ділових листів) стає набагато більш жвавим, якщо студенти надсилають один одному електронні листи (навіть під час занять), а не пишуть їх на папері, оскільки в реальному житті вони спілкуються за допомогою електронних пристроїв. Це переконливо демонструє ефективність методу BYOD (Bring Your Own Device), безпосередньо пов'язаного з змішаним навчанням, тобто поєднанням аудиторних занять з онлайн-комунікацією.

Переваги змішаного навчання, по-перше, полягають у тому, що комп'ютерні технології роблять звичайні завдання більш яскравими під час занять, а по-друге, у можливості працювати у власному темпі, незалежно від фіксованого розкладу. До речі, автономна робота не означає, що студент працює лише індивідуально. Як приклад можна навести використання віртуальної інтерактивної дошки Padlet, яка дозволяє студентам обмінюватися думками у зручному та цікавому форматі.

Також, зручним методом для поліпшення навичок письма є публікація завдань у блозі. Дослідження підтверджують, що студенти з більшим ентузіазмом сприймають завдання "прокоментувати публікацію" (посилання на автентичний текст, відеозапис; питання, яке вимагає розгорнутої відповіді), ніж традиційні письмові завдання.

Негативним аспектом використання цифрових технологій може бути акцент на формі подачі матеріалу, а не на його змісті.

Інтеграція сучасних інформаційних технологій може переслідувати одразу кілька цілей [13]:

розвивати когнітивну активність студентів, такі процеси, як сприйняття інформації, аналіз, логічне мислення, пам'ять, уяву;

покращувати конкретні навички (студенти можуть практикувати певні завдання самостійно за допомогою інтерактивних підручників);

діагностика (комп'ютерні технології дозволяють прискорити процес перевірки засвоєння теми);

розвиток комунікативних компетенцій (інтерактивність завдань сприяє подоланню психологічного бар'єру, а онлайн-комунікація переконливо доводить необхідність навичок спілкування іноземною мовою) [13].

Таким чином, використання активних методів навчання, які дозволяють моделювати як професійну діяльність, так і повсякденні ситуації спілкування в контексті викладання іноземних мов (що є обов'язковим компонентом підготовки майбутніх фахівців), має відповідати сучасним умовам, сприяючи підвищенню мотивації студентів.

Отже, у сучасному світі використання інноваційних технологій у навчанні англійської мови є першочерговим завданням для освітніх установ. Тому, проведено дослідження учасників освітнього процесу Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, що спрямоване на вивчення ефективності різних методик та технологій у процесі вивчення англійської мови студентами нефілологічних факультетів.

У дослідженні брало участь 63 студентів та 8 викладачів немовних спеціальностей. Анкетування студентів та викладачів проводилось за допомогою сервісу Google Forms.

Результати дослідження щодо інноваційних технологій в навчанні англійської мови виявили цікаві висновки.

Метод асоціативних карт: лише 20,7% студентів вважають цей метод ефективним, тоді як 50% викладачів сприймають його як ефективний.

Метод рольової гри: приблизно 35,9% студентів вважають цей метод ефективним, а 50% викладачів сприймають його як ефективний.

Метод навчання на основі ігор: цей метод отримав високу оцінку серед студентів (58,5%) і викладачів (50%), вважаючи його ефективним для навчання англійської мови.

Мобільні додатки: 58,4% студентів і 50% викладачів вважають мобільні додатки ефективними для навчання мови.

Мобільні системи тестування, вправи пошуку, мобільні системи оцінювання: тільки приблизно 28,3% студентів та 37,5% викладачів вважають ці технології ефективними.

Мультимедійні презентації: цей метод отримав високу оцінку серед студентів (49,1%) і викладачів (50%), вважаючи його ефективним для навчання англійської мови.

Метод навчання на основі Kinect: менше студентів (11,3%) вважають цей метод ефективним, але 50% викладачів вважають його нейтральним.

Метод комунікативного навчання: цей метод отримав високу оцінку серед студентів (56,6%) і всі викладачі (100%) вважають його ефективним.

Метод навчання за допомогою інфографіки: 32,1% студентів і 75% викладачів вважають цей метод ефективним.

Метод вирішення проблем: цей метод отримав високу оцінку серед студентів (47,2%) і викладачів (87,5%), вважаючи його ефективним для навчання англійської мови.

Метод з використанням власних пристроїв (BYOD): цей метод вважається ефективним 39,6% студентів і 25% викладачів.

Метод змішаного навчання: цей метод отримав високу оцінку серед студентів (39,6%) і викладачів (87,5%), вважаючи його ефективним для навчання англійської мови.

Інтерактивні мобільні додатки: ці методи отримали високу оцінку серед студентів (51%) і викладачів (37,5%), вважаючи їх ефективними для навчання англійської мови.

У дослідженні було сформульовано і перевірено кілька гіпотез:

Гіпотеза 1: Більшість студентів знайомі з різними технологіями, в той час як частина викладачів виражає обмежену комфортність у використанні технологій для вивчення англійської мови.

Гіпотеза 2: Методи, що сприяють активному навчанню та спілкуванню, отримали високі оцінки від більшості студентів та викладачів.

Гіпотеза 3: Суттєва кількість студентів активно використовує різні технології для вивчення англійської мови.

Гіпотеза 4: Хоча викладачі визнали потенційні переваги інновацій (наприклад, змішаного навчання), деякі висловили обурення щодо ефективності конкретних методів.

Гіпотеза 5: Як студенти, так і викладачі визнали переваги інтеграції технологій у навчальний процес.

Гіпотеза 6: Дослідження підтвердило наявність викликів, з якими стикаються як студенти (такі як підтримка уваги), так і викладачі (переваги окремих методів).

Результати опитування серед студентів та викладачів Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II свідчать про сильну перевагу онлайн-платформ та освітніх відео. Ці дані дозволяють припустити, що ці технології є добре зарекомендованими інструментами для навчання англійської мови студентів немовних факультетів. Хоча використання комп'ютерного програмного забезпечення також присутнє, воно, як видається, менш поширене порівняно з двома іншими варіантами. Подальше дослідження могло б допомогти виявити конкретні причини цієї різниці та визначити потенційні напрямки сприяння використанню навчального програмного забезпечення в цьому контексті.

**Висновки.** Дослідження однозначно підтверджують позитивний вплив інноваційних технологій на вивчення англійської мови. Вони сприяють активному залученню студентів до навчання, покращують розуміння матеріалу та його засвоєння за допомогою візуалізації (інфографіка, мапи пам'яті тощо). Інтерактивні методики та змішане навчання, що поєднують традиційні заняття з технологічними активностями, роблять навчання більш центрованим на студентах,

враховують їхні індивідуальні стилі навчання та сприяють розвитку критичного мислення та навичок співпраці. Різноманітні навчальні матеріали, як технологічні, так і традиційні, допомагають досягти кращих результатів навчання та відповідають різним навчальним уподобанням.

Отже, стратегічне інтегрування інноваційних технологій у поєднанні з ефективними педагогічними практиками пропонує потужний підхід до революції у викладанні англійської мови для студентів немовних факультетів. Застосовуючи технології та використовуючи обґрунтовані методики навчання, викладачі можуть підготувати своїх студентів до успішного життя у взаємопов'язаному та багатомовному світі.

На основі результатів опитування серед студентів і викладачів щодо використання інноваційних технологій у викладанні англійської мови студентам немовних факультетів можна зробити кілька ключових висновків, підтверджених відсотковими даними опитування.

По-перше, існує значна різниця в обізнаності та сприйнятті інноваційних технологій між студентами та викладачами. Хоча більшість студентів добре знайомі та активно використовують такі технології, як мобільні додатки, соціальні мережі та мультимедійні презентації для навчання англійської мови, значна частина викладачів або має обмежену обізнаність з цими інструментами, або вважає їх менш ефективними для покращення результатів навчання мови. 37,5% (3 з 8) викладачів дуже комфортно почуваються під час використання технологій для навчання англійської мови, порівняно з 54,7% (35 з 8) студентів.

По-друге, серед студентів і викладачів існує загальна згода щодо переваг використання технологій у навчанні англійської мови. Збільшення доступу до навчальних ресурсів (77,4% студентів, 87,5% викладачів), можливості навчання у власному темпі та гнучкість графіку (71,8% студентів, 75% викладачів) та персоналізований навчальний досвід, адаптований до індивідуальних потреб (60,4% студентів, 62,5% викладачів) визнаються як основні переваги інтеграції технологій в освітній процес.

Однак проблеми та труднощі використання технологій для навчання англійської мови відрізняються між студентами та викладачами. Деякі студенти згадують про труднощі в підтримці мотивації або зосередження під час використання технологій (43,4% студентів), тоді як значна кількість викладачів висловлюють занепокоєння щодо ефективності певних технологічних методів, таких

як навчання на основі гри або мобільні системи оцінювання (25% викладачів не використовують ці методи у своєму викладанні англійської мови).

Попри ці відмінності, як студенти, так і викладачі визнають потенціал для подальшої інтеграції технологій у заняття з англійської мови для покращення навчальних результатів. Інтерактивні вправи та мультимедійний контент (62,3% студентів, 62,5% викладачів), освітні додатки та програмне забезпечення для практики мови (50,9% студентів, 75% викладачів) та забезпечення доступу до онлайн-ресурсів для самостійного навчання (41,5% студентів, 75% викладачів) розглядаються як ефективні стратегії для досягнення цієї мети.

На основі результатів дослідження можна зробити наступні рекомендації для викладачів: ознайомитися з різними інноваційними технологіями (мобільними додатками, онлайн-платформами, інтерактивними мультимедійними ресурсами), оцінити потреби студентів (зрозуміти, які інноваційні технології вже використовують студенти, які з них їм подобаються, а які ні, адже це допоможе вибрати найефективніші інструменти для курсу), надавати студентам чіткі інструкції (переконатися, що студенти розуміють, як використовувати інноваційні технології, які були обрані, і які завдання вони повинні виконувати), використовувати інноваційні технології для різних цілей (застосовувати інструменти для різних завдань, таких як лексичне навчання, граматика, практика спілкування, підготовка до іспитів тощо), заохочувати співпрацю та активне навчання (замість того, щоб просто використовувати інноваційні технології для презентації інформації, потрібно використовувати їх для заохочення студентів до співпраці, обговорення та виконання завдань), оцінювати ефективність використання інноваційних технологій (відстежувати, як використання інноваційних технологій впливає на результати навчання студентів та їхню зацікавленість у вивченні англійської мови).

***Література:***

1. Горбатюк Л. В., Кравченко Н. В., Алєксєєва Г. М., Розумна Т. С. (2019) Мобільні додатки як засоби формування іншомовної лексичної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей. Інформаційні технології і засоби навчання, 2019, Том 74, №6. 150-164.

2. Assanova D.N., Prlepessova A.B. (2020) The role of educational mobile apps in learning English (non-linguistic specialties). Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». № 2(98)/2020.

3. Vasylyk M. S. (2019) Innovative Technologies and Foreign Languages Teaching Methods at Non-Linguistic Faculties. ISSN 2304-7402. Прикарпатський вісник НТШ. Слово. № 3(55).

4. Rejda O. Gulieva D., Ivlieva K. Use of modern innovative technologies in the process of learning english among students of non-philological specialties. Український педагогічний журнал. 2021. № 2. С. 96-100.

5. Chernionkov Yaroslav, Rozhkova Natalia (2017) Innovative Aspects of Studying English at the Art Faculty. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки Випуск 152.

6. Tsehelska M.V. (2016) Cognitive Strategies to Enhance English Language Teaching in Ukraine. Філологічні студії. Вип. 14.

7. Medynska S.I., Sokolova K.V. (2016) Specifics of Methodological Aspects of Teaching English to Research and Educational Personnel at Higher Educational Institutions in the Perspective of Innovative Development of Ukraine's Educational Area. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. № 1 (11).

8. Sobirova, R. (2020). Enhancing students motivation in Learning English Language for non-philology students. International Journal on Integrated Education, 3(11), 41-44.

9. Islamova T. (2023) Contemporary Meticulous Approaches to Use in Teaching English for Non-Linguistic Faculties. Journal of Humanity and Artificial Intelligence. Volume: 02 Issue: 04. 58-60.

10. Hong Thi Nguyen, Wendy Warren & Heather Fehring (2014) Factors Affecting English Language Teaching and Learning in Higher Education English Language Teaching; Vol. 7, No. 8.

11. Myroslava Fabian, Tetiana Shavlovska, Silviia Shpenyk, Nataliia Khanykina, Oleh Tyshchenko, Hanna Lebedynets (2021) Information Technologies in The Process of Teaching Foreign Languages in Higher Educational Institutions IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security, VOL.21 No.3, March 2021

12. Орищук Сергій (2020) Intensification of the Process of Teaching a Foreign Language Using Game Technologies in Higher Education. Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць. Чернівці: Видавничий дім "Родовід". Вип. 822: Германська філологія. 192 с.

13. Скарлупіна Ю. (2016) Інноваційні методи викладання іноземних мов для студентів немовних спеціальностей. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, № 4 (58)

***References:***

1. Horbatyuk L. V., Kravchenko N. V., Alyeksyeyeva H. M., Rozumna T. S. (2019) Mobil′ni dodatky yak zasoby formuvannya inshomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti studentiv nefilolohichnykh spetsial′nostey [Mobile applications as means of forming foreign language lexical competence of students of non-philology majors]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya – Information technologies and teaching aids, 2019, Volume 74, No. 6. 150-164.* [in Ukrainian]

2. Assanova D.N., Prlepessova A.B. (2020) The role of educational mobile apps in learning English (non-linguistic specialties). *Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya «Pedagogika»*. № 2(98)/2020. – *Bulletin of Karaganda University. Series "Pedagogy"*. No. 2(98)/2020.

3. Vasylyk M. S. (2019) Innovative Technologies and Foreign Languages Teaching Methods at Non-Linguistic Faculties. ISSN 2304-7402. *Prykarpat·s'kyy visnyk NTSH. Slovo*.№ 3(55). – *Prykarpatsky herald of the NTSh. Word. No. 3(55).*

4. Rejda O. Gulieva D., Ivlieva K. Use of modern innovative technologies in the process of learning english among students of non-philological specialties. *Ukrayins'kyy pedahohichnyy zhurnal*. 2021. № 2. *S*. 96-100. – *Ukrainian pedagogical journal*. *No*.2. P.96-100.

5. Chernionkov Yaroslav, Rozhkova Natalia (2017) Innovative Aspects of Studying English at the Art Faculty. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky Vypusk 152. – Proceedings. Series: Pedagogical Sciences Issue* 152.

6. Tsehelska M.V. (2016) Cognitive Strategies to Enhance English Language Teaching in Ukraine. *Filolohichni studiyi. Vyp.* 14. *– Philological studies. Vol.* 14

7. Medynska S.I., Sokolova K.V. (2016) Specifics of Methodological Aspects of Teaching English to Research and Educational Personnel at Higher Educational Institutions in the Perspective of Innovative Development of Ukraine's Educational Area. *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu imeni Al'freda Nobelya. Seriya «Pedahohika i psykholohiya». Pedahohichni nauky*. № 1 (11). *– Bulletin of the Dnipropetrovsk University named after Alfred Nobel. "Pedagogy and Psychology" series. Pedagogical sciences. No*. 1 (11).

8. Sobirova, R. (2020). Enhancing students motivation in Learning English Language for non-philology students. International Journal on Integrated Education, 3(11), 41-44.

9. Islamova T. (2023) Contemporary Meticulous Approaches to Use in Teaching English for Non-Linguistic Faculties. Journal of Humanity and Artificial Intelligence. Volume: 02 Issue: 04. 58-60.

10. Hong Thi Nguyen, Wendy Warren & Heather Fehring (2014) Factors Affecting English Language Teaching and Learning in Higher Education English Language Teaching; Vol. 7, No. 8.

11. Myroslava Fabian, Tetiana Shavlovska, Silviia Shpenyk, Nataliia Khanykina, Oleh Tyshchenko, Hanna Lebedynets (2021) Information Technologies in The Process of Teaching Foreign Languages in Higher Educational Institutions IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security, VOL.21 No.3, March 2021

12. Oryshchuk Serhiy (2020) Intensification of the Process of Teaching a Foreign Language Using Game Technologies in Higher Education. *Naukovyy visnyk Chernivets'koho universytetu : zbirnyk naukovykh prats'. Chernivtsi: Vydavnychyy dim "Rodovid". Vyp.* 822*: Hermans'ka filolohiya. – Scientific bulletin of Chernivtsi University: collection of scientific works. Chernivtsi: Rodovid Publishing House. Vol. 822: Germanic philology*. 192 p.

13. Skarlupina YU. (2016) Innovatsiyni metody vykladannya inozemnykh mov dlya studentiv nemovnykh spetsial′nostey [Innovative methods of teaching foreign languages for students of non-linguistic majors.] *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi*, № 4 (58) – *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, No.* 4 (58) [in Ukrainian]

*УДК 378.091.3-057.21:793.3]:[658.219.4:355.01*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1478-1490*

**Тараненко Юлія Петрівна** кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін, Бердянський державний педагогічний університет (тимчасово переміщений до м.Запоріжжя, вул. Жуковського 66), тел.: (095)618-14-15, https://orcid.org/0000-0002-1861-9720

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ВОЄННИЙ ТА ПОСТВОЄННИЙ ЧАС

**Анотація.** У контексті воєнного часу існування нашої держави та з огляду на майбутнє важливо дослідити процес формування психолого-педагогічної готовності здобувачів вищої освіти, які навчаються за освітньо-професійними програмами «Хореографія» та «Середня освіта (Хореографія). Фітнес», до професійної діяльності, оскільки після закінчення навчання вони розпочнуть свою професійну діяльність в умовах соціальної нестабільності та стресу.

У статті на основі застосування методів аналізу і синтезу психолого-педагогічної та мистецтвознавчої літератури, подано аналіз основних дефініцій, зокрема «психолого-педагогічна готовність», «компоненти психолого-педагогічної готовності», «освітні втрати в підготовці майбутніх хореографів».

Проаналізовано навчально-методичне забезпечення циклу професійних і варіативних дисциплін хореографічних спеціальностей з позиції формування компонентів психолого-педагогічної готовності: мотиваційно-особистісного, процесуально-діяльнісного, творчо-рефлексивного, виділені компетенції, які є критеріями оцінки сформованості кожного компоненту.

На основі досвіду роботи авторки статті в змішаному режимі організації освітнього процесу релокованого закладу вищої освіти розкрито основні форми і методи роботи зі здобувачами в умовах переважання онлайн-формату навчання. Наведено приклади відпрацювання кожного з компонентів психолого-педагогічної готовності в освітньому та позанавчальному процесах. Зокрема схарактеризовано такі інноваційні форми роботи зі здобувачами вищої освіти хореографічних спеціальностей як «Марафон із сучасного танцю»,

розробка танцювальних проєктів, скрайбінг, брейнстормінг. Значна увага приділяється застосуванню ігрових цифрових інструментів на онлайн-заняттях. Зміст гейміфікації складають такі форми, як квести, кросворди, вікторини тощо, які формують у здобувачів здатність швидко реагувати на ситуації, приймати відповідні рішення, виявляти креативність.

Доведено, що особливо цінними для періоду соціальної нестабільності, в якому перебувають здобувачі вищої освіти є такі форми роботи, які підвищують їх життєстійкість, врегульовують психоемоційний стан («Психологічні хвилинки», оволодіння комплексами релаксаційних та дихальних вправ, включення елементів тілесної терапії).

У статті акцентовано увагу на важливості розвитку у майбутніх хореографів рефлексії, яка згодом стане вагомим інструментом самовдосконалення як професіонала, так і особистості. Основою для рефлексії може стати «Щоденник власного тіла», розроблений здобувачами в рамках освітнього проєкту.

Результати творчих доробок авторки статті можуть служити підґрунтям для подальших розвідок у цій області, зокрема стати основою для створення практичних рекомендацій не тільки для здобувачів, а й для фахівців-практиків щодо професійної діяльності в умовах воєнного та поствоєнного часу.

**Ключові слова:** психолого-педагогічна готовність, професійна діяльність, воєнний період, соціальна нестабільність, професійна адаптованість, психологічне відновлення, підготовка майбутніх хореографів.

**Taranenko Yuliia Petrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Art Disciplines, Berdiansk State Pedagogical University (temporarily relocated to Zaporizhzhia, 66 Zhukovskoho St.), tel.: (095)618-14-15, https://orcid.org/0000-0002-1861-9720

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL READINESS OF FUTURE CHOREOGRAPHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN WARTIME AND POST-WAR

**Abstract.** In the context of the wartime existence of our state and with a view to the future, it is important to study the process of forming the psychological and pedagogical readiness of higher education students studying under the educational and professional programs “Choreography”

and “Secondary Education (Choreography). Fitness” programs, to professional activity, since after graduation they will begin their professional activity in conditions of social instability and stress.

Translated with DeepL.com (free version) Based on the methods of analysis and synthesis of psychological, pedagogical and artistic literature, the article analyzes the main definitions, in particular, «psychological and pedagogical readiness», «components of psychological and pedagogical readiness», «educational losses in the training of future choreographers».

The article analyzes the educational and methodological support of the cycle of professional and varied disciplines of choreographic specialties from the standpoint of the formation of components of psychological and pedagogical readiness: motivational and personal, procedural and activity, creative and reflective, and identifies competencies that are criteria for assessing the formation of each component.

Based on the author's experience of working in a mixed mode of organizing the educational process of a relocated higher education institution, the main forms and methods of working with applicants in the context of the predominance of the online learning format are revealed. Examples of the development of each of the components of psychological and pedagogical readiness in the educational and extracurricular processes are given. In particular, such innovative forms as the «Modern Dance Marathon», the development of choreographic projects, scribing, and brainstorming are characterized. Considerable attention is paid to the use of digital gaming tools in online classes. The content of gamification includes such game forms as quests, crosswords, games, quizzes, etc. that develop students' ability to respond quickly to situations, make appropriate decisions, and show creativity.

It is proved that especially valuable for the period of social instability in which applicants are experiencing are such forms of work that increase their resilience, regulate their psycho-emotional state («Psychological Minutes», mastering complexes of relaxation and breathing exercises, incorporating elements of body therapy).

Attention is also drawn to the importance of developing reflection in future choreographers, which will later become an important tool for self-improvement of both the professional and the individual. The basis for reflection can be the «Diary of Your Own Body» developed by students as part of an educational project.

The results of the author's work can serve as a basis for further research in this area, in particular, to create practical recommendations not only for applicants but also for practitioners on professional activities in wartime and post-war conditions.

**Keywords:** psychological and pedagogical readiness, professional activity, wartime, social instability, professional adaptability, psychological recovery, training of future choreographers.

**Постановка проблеми.** У нашій країні, яка переживає період воєнного конфлікту, важливу роль в освіті відіграють професійні хореографи, які сприяють збереженню національної ідентичності, культурної спадщини та відповідають за психологічне відновлення суспільства. Цінність їхньої психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності в таких умовах надзвичайно актуальна. Адже, хореографи володіють глибоким розумінням впливу танцювальних рухів і вправ на емоційний стан і психологічний комфорт людини, допомагають соціальній інтеграції та надають підтримку у складних ситуаціях. В контексті зазначеного формування готовності майбутнього хореографа до професійної діяльності набуває особливої актуальності, адже на сьогодні спостерігається посилення вимог до процесу підготовки, створення комфортного здоров'язбережувального середовища для становлення й реалізації студента як майбутнього фахівця.

В умовах воєнного стану організація освітнього процесу потребує чітких, швидких та вчасних рішень, доступних роз'яснень та внесення змін у наявні нормативно-правові документи закладів вищої освіти. З огляду на поствоєнну відбудову, університети повинні вже зараз готувати фахівців, які завтра будуть відбудовувати не тільки нашу країну, але й її освіту, культуру.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Конструкт «готовність» учені О. Бартків, Н. Кобзар, Л. Потапкіна, О. Скоробагата та ін. характеризують як якісний показник саморегуляції на різних рівнях: фізіологічному, психологічному, соціальному. У наукових працях з питань проблеми змісту і структури готовності В. Бочелюк, І. Дичківської Л. Карамушки, А. Линенко та ін. саме поняття «готовність» розглядається як результат спеціальної підготовки, наслідок діяльності, передумова ефективної професійної діяльності, якісно-динамічна характеристика особистості педагога та ін. Питання психолого-педагогічної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності досліджували Ю. Вербиненко, Л. Костюченко, Л. Красюк, О. Матвієнко та ін. Професійна готовність майбутніх фахівців хореографії висвітлюється у працях О. Авраменка, І. Бурчак, С. Воробйової, О. Скрипника, В. Чуби та ін.

У багатьох наукових публікаціях останніх років, розглядається проблема підготовки фахівців в умовах воєнного стану в Україні (А. Вдовічена, Т. Голубенко, І. Івженко, М. Дерунова, Д. Зінченка, А. Козлова, Н. Науменко, Л. Ковтун, В. Костіної, В. Кифяка, С. Лондаря

та ін.), яка є надзвичайно актуальною. Дослідники вказують на певні освітні втрати, пропагують власний досвід організації освітнього процесу на фоні певного зниження його якості.

Незважаючи на те, що проблема формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності широко розкривається в дослідженнях з різних галузей та напрямів, проте питання щодо психолого-педагогічної готовності майбутніх хореографів в умовах воєнного часу є недостатньо вивченим, а отже, потребує детального розгляду.

**Мета статті** – схарактеризувати ключові аспекти психолого-педагогічної готовності майбутніх хореографів до професійної діяльності в воєнний та поствоєнний час, спираючись на досвід практичної роботи зі здобувачами хореографічних спеціальностей у тимчасово переміщеному закладі вищої освіти – Бердянському державному педагогічному університеті.

**Виклад основного матеріалу.** Перехід на дистанційне навчання під час воєнного стану є викликом часу і зумовлено передусім необхідністю убезпечення учасників освітнього процесу та збереження системи фахової підготовки студентів за умов вимушеного масового переселення як у межах України, так і за кордон. Важливо зосередити увагу на гнучкість трансформаційних процесів в освіті та швидке реагування на відповідну ситуацію в країні.

Бердянський державний педагогічний університет (тимчасово переміщений до м. Запоріжжя) працює в умовах дистанційного синхронного та асинхронного навчання. Це «університет без стін», який зіштовхнувся з усіма викликами і проблемами в умовах зміненої реальності, але попри все продовжує готувати якісних фахівців, які затребувані на ринку праці.

Так, на кафедрі теорії та методики навчання мистецьких дисциплін факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв діє дві освітньо-професійні програми для студентів-хореографів: «Хореографія» та «Середня освіта (Хореографія). Фітнес».

Пріоритетом у формуванні психолого-педагогічної готовності майбутніх хореографів є пошук форм і методів роботи зі здобувачами в умовах переважання онлайн-формату навчання, а також озброєння здобувачів навичками хореографічної роботи з колективами також в онлайн-форматі.

Теоретичною базою такого підходу стали роботи науковців (А. Линенко, С. Воробйова, І. Дичківська, Л. Нечаєва, О. Пєхота та ін.), в яких знаходимо два напрями, за якими відбувається дослідження готовності до професійної діяльності: одні з них розглядають готовність як педагогічне утворення, інші – як психологічне. Але найбільш поширеною є думка, що «готовність» є цілісною інтегрованою якістю особистості, системою інтегральних перетворень чи властивостей тощо [6].

Так, педагогічна готовність майбутнього фахівця до діяльності передбачає його фахову кваліфікацію та певну сукупність особистих якостей і властивостей, які безпосередньо залежить від його психо-соціального благополуччя [2].

Психологічна готовність, на думку Л. Кондрашової, це виявлення суті властивостей і стану особистості. Психологічна готовність включає в себе з однієї сторони запас професійних знань, умінь і навичок; з іншої – риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, педагогічну спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій [5].

У своїй роботі ми спиралися на характеристику професійної готовності, яка, на нашу думку, найбільш відповідає реаліям часу: це якість особистості майбутнього педагога, яка є цілісною системою, що будується як інтегроване утворення на основі загальнопедагогічного (є складовою професійної загальнопедагогічної готовності), особливого (має свою специфіку, зумовлену особливостями й закономірностями процесу формування готовності до певного виду діяльності) та індивідуального (відображає залежність готовності від підготовки, особистісно професійних характеристик фахівця) [4].

Також нам імпонують роботи А. Линенко, де виокремлюються серед основних критеріїв оцінки рівня розвитку готовності до педагогічної діяльності наступні: по-перше, емоційне ставлення, яке має бути позитивним, стабільним; по-друге, механізми саморегуляції, що дають змогу вчителеві мобілізувати свої сили для нейтралізації або ліквідації негативних впливів, доцільність педагогічних дій; то-третє, сформованість педагогічних здібностей, без яких неможливо оволодіти педагогічною майстерністю; по-четверте, наявність у педагога професійно значущих властивостей і якостей (самоконтроль поведінки, самодостатність, ініціативність, організованість, наполегливість, цілеспрямованість) [3].

Спираючись на висвітлену теоретичну базу, ми розглядаємо психолого-педагогічну готовність майбутніх хореографів до професійної діяльності як інтегровану особистісно-професійну якість, що має складну багатокомпонентну структуру (мотиваційно-особистісний, процесуально-діяльнісний, творчо-рефлексивний), взаємодія компонентів якої забезпечує здатність здійснювати в процесі хореографічної педагогіки формування особистості в умовах стресу, нестабільності та соціальної напруги.

Тому форми і методи роботи зі здобувачами в умовах переважання онлайн-формату навчання повинні спрямовуватися на кожен компонент психолого-педагогічної готовності майбутніх хореографів до професійної діяльності. Наведемо приклади відпрацювання кожного з

компонентів, які ми застосовувати під час вивчення дисциплін професійного циклу та вибіркових дисциплін.

*Мотиваційно-особистісний компонент* передбачає професійні установки, нахил та інтереси, позитивне ставлення до професії, бажання вдосконалювати свою підготовку, емоційно-вольові дії та рішення. Цей компонент відповідає за мотивацію, цінності, віру в успіх, самовизначення та саморегуляцію особистості майбутнього хореографа, його витривалість, рішучість, терплячість та віру в майбутнє.

Мотиватором до навчання сьогодні є здоровий психологічний стан учасників освітнього процесу. Ми запровадили в професійну підготовку включення психологічних хвилинок у проведення синхронного онлайн навчання (див. Рис. 1). Так, наприклад, під час викладання освітніх компонент у майбутніх хореографів на початку онлайн занять нами здійснюється обговорення їх стану шляхом використання ігрових цифрових інструментів, метафорично-асоціативних карток, карток-настроїв, дихальних вправ тощо для визначення настрою студентів та налаштування їх на подальшу діяльність.

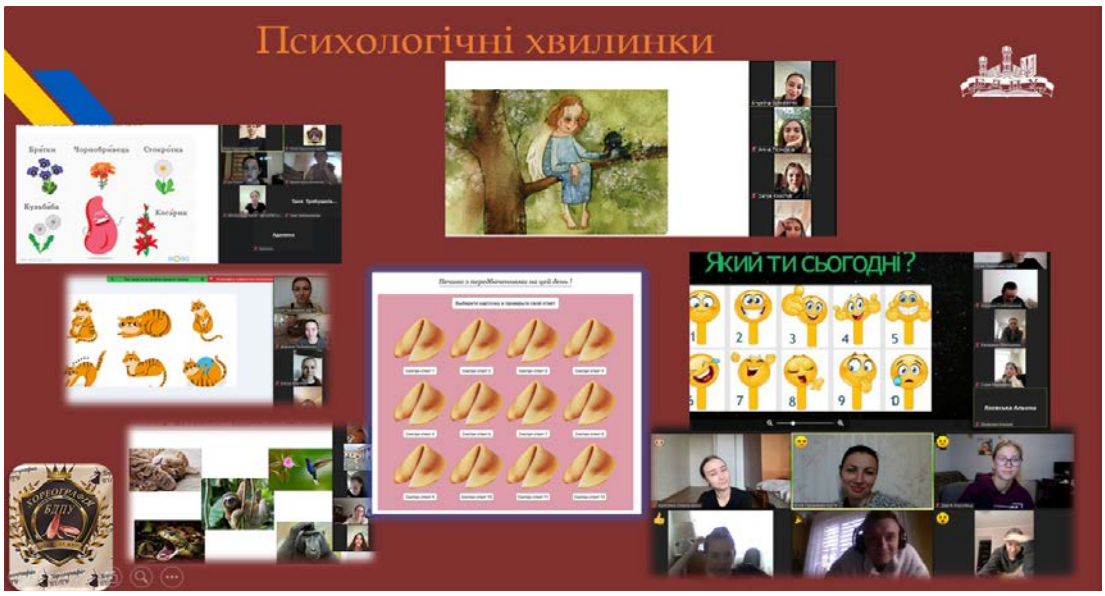



*Рис. 1. Психологічні хвилини (світлини)*

Якісна освіта передбачає не тільки здійснення професійного навчання за програмами, а ще й прагнення до саморозвитку та самовдосконалення. Тож, у зміст дисципліни «Теорія і методика викладання сучасного сценічного танцю» зі здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 024 Хореографія ми включили проходження марафону із сучасного танцю в соцмережі Instagram (див. Рис. 2).

Марафон передбачав самостійне опрацювання теоретичного і відеоматеріалу, онлайн-заняття з метою опрацювання практичної складової, а також самостійну роботу, що включав проходження квестів, вікторин, тестування, розробку комбінацій тощо. Ця форма неформальної освіти підпорядковувалася темам і змістовим модулям дисципліни.

Отже, марафон із сучасного танцю спрямовувався на формування певних компетентностей із дисципліни «Теорія і методика викладання сучасного сценічного танцю», мав цікаву форму неформальної освіти та мотивував учасників до опанування теоретичного аспекту, швидкого завершення й отримання високих балів проходження, отримання сертифікату по завершенні.




*Рис. 2. Марафон із сучасного танцю в мережі Instagram*

*Процесуально-діяльнісний компонент* характеризується наявністю в майбутніх хореографів компетентностей, які передбачені освітньо-професійною програмою: професійні здібності, знання, вміння та навички, сприймання, педагогічне мислення, дії, необхідні для здійснення професійної діяльності, навички адаптації до змінних умов, швидкого реагування на виклики в хореографічній діяльності та ін.

У Бердянському державному педагогічному університеті ми використовуємо освітню платформу Moodle, на якій розміщуємо силабуси дисциплін, робочі програми, систему оцінювання, вхідні та вихідні опитування, зміст теоретичної складової з системою перевірки, багаторічну база відеозразків на особистому ютуб-каналі, відеоконтент для засвоєння практичної складової за змістовими модулями з відповідною перевіркою знань, умінь і навичок студентів, інтерактивні

вправи, чати для обговорення з певних тем, а також залікові форми з дисциплін. Така змістовність і логічність освітніх компонент допомагає здобувачам вищої освіти будувати свою індивідуальну траєкторію засвоєння дисциплін, спираючись на умови сьогодення, з урахуванням зовнішніх і внутрішніх факторів впливу.

У форматі дистанційного навчання з освітньої компоненти «Теорія і методика викладання сучасного сценічного танцю» ми використовуємо методи: гейміфікація, скрайбінг, брейнстормінг та ін. із застосуванням ігрових цифрових технологій. У процесі гри активізуються психічні процеси здобувачів вищої освіти, такі як: увага, сприйняття, мислення, підвищується інтерес та пізнавальна активність. Під час спроб та аналізу помилок формуються важливі вміння та навички. Окрім того, позитивні емоції під час гри допомагають майбутнім хореографам покращити стосунки між учасниками команди та отримати зворотні реакції, що в цілому дозволяє внести корективи в зміст освітніх завдань.

Так, наприклад, ми розробили та провели такі настільні ігри як: «Балетмейстер», «Дубль», «Свій стиль»; онлайн-ігри: «Знайди пару», «Об'єднай», «Увага та знання» та ін. Також провели вікторини на платформі Jeopardylabs, пройшли квест у застосунку Learnins тощо. Все це стимулювало здобувачів вищої освіти швидко реагувати на професійні ситуації, приймати відповідні рішення, закріплювати знання, вміння та навички з навчальної дисципліни (див. Рис. 3).

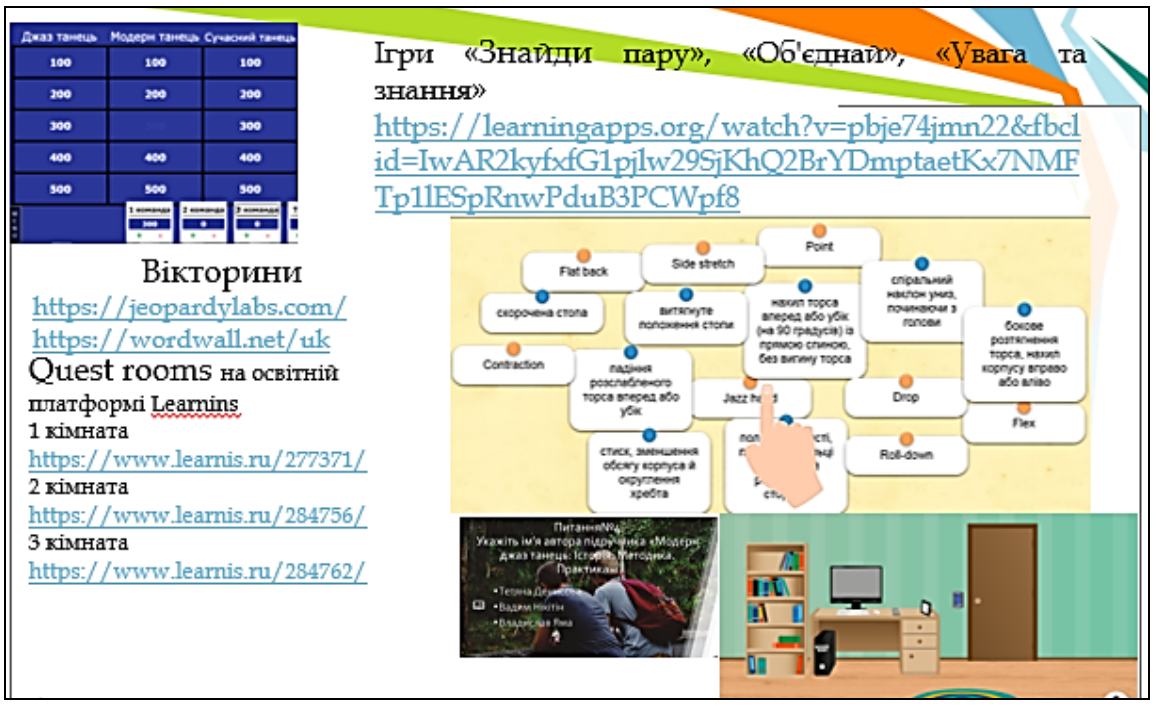



*Рис. 3. Гейміфікація в освітньому процесі*

*Творчо-рефлексивний компонент* передбачає здатність майбутніх хореографів здійснювати рефлексивну педагогічну діяльність, самооцінку, уміння генерувати нові ідеї, вдосконалювати творчі підходи, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення в процесі професійної діяльності.

Відстеження фізичних досягнень, спостереження за змінами у власному тілі та емоційного стану, а також рефлексія стосовно цих показників допомагають майбутнім фахівцям хореографії зберігати баланс та гармонію у житті. Такий підхід не лише сприяє покращенню фізичного стану, але й допомагає розвивати самосвідомість, творчий потенціал та підвищує рівень ментального здоров'я.

Майбутній хореограф має працювати з головним інструментом – власним тілом, вміти рефлексувати та на основі отриманих досвіду і вражень вдосконалювати навички. З цією метою під час вивчення вибіркової освітньої компоненти «Теорія і методика contemporary dance» разом зі здобувачами вищої освіти 4 курсу спеціальностей 024 Хореографія і 014 Середня освіта (Хореографія) ми розробили та апробували авторський проєкт «Щоденник власного тіла» (див. Рис. 4).

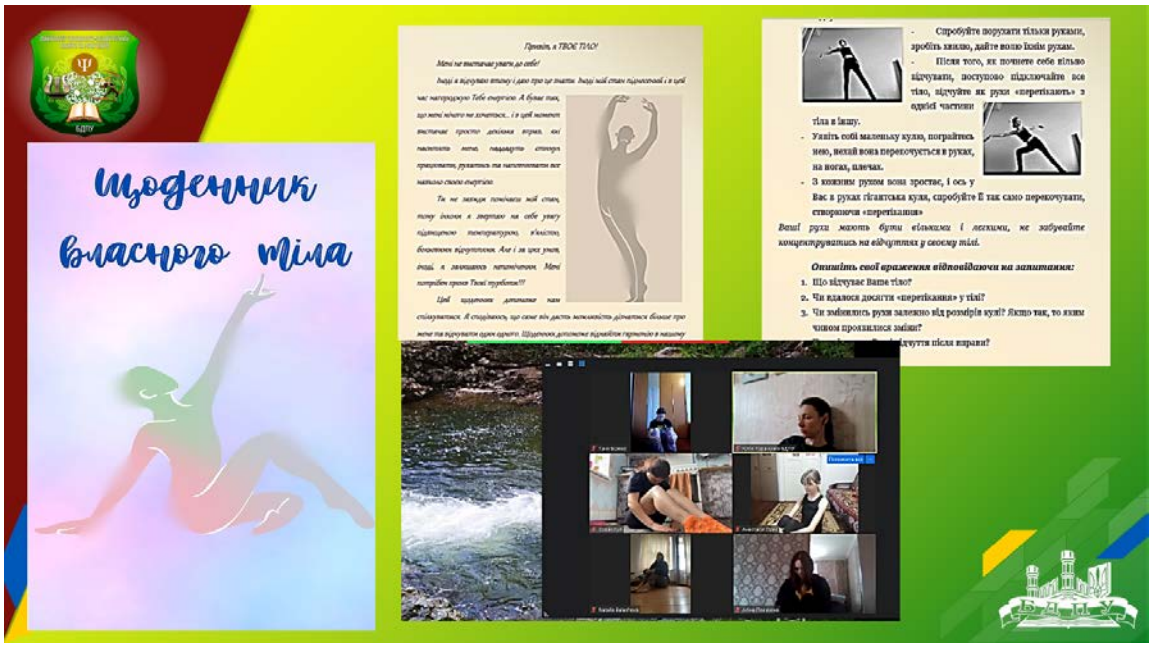



*Рис. 4. Щоденник власного тіла*

У процесі апробації щоденника було опрацьовано вправи на зняття напруги, стабілізацію дихання, роботу з центром тіла та ін., а також здійснено обговорення відчуттів здобувачів вищої освіти та занотовано їх враження від комплексу завдань.

Проєкт «Щоденник власного тіла» допоміг майбутніх хореографів відчути свій психофізичний стан, віднайти гармонію в тілі та зрозуміти свій шлях самовдосконалення.

Майбутні фахівці в процесі вивчення дисциплін професійного спрямування розробляли та презентували інформаційні, дослідницькі, практично-орієнтовані, ігрові та творчі проєкти (див. Рис. 5).

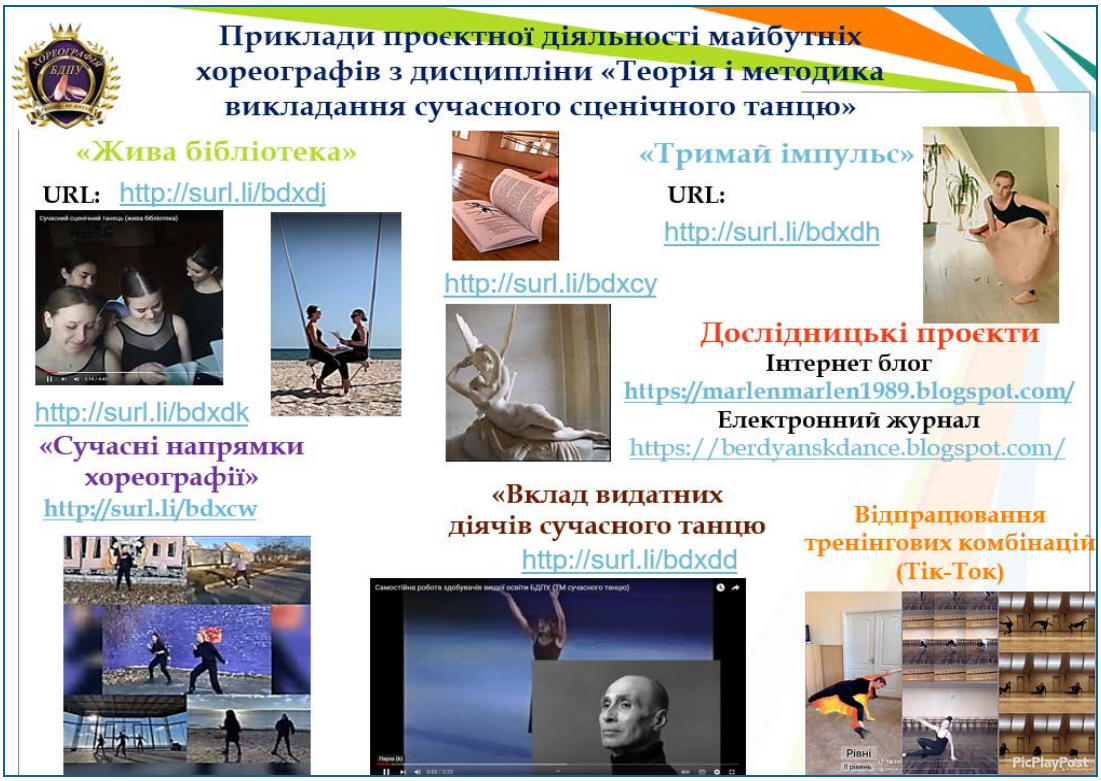



*Рис.5. Приклади проєктів майбутніх хореографів*

Так, наприклад, із захопленням опрацьовувалася студентами джерельна база з дисципліни для підготовки інформаційного проєкту «Жива бібліотека». Практичні проєкти передбачали танцювальні челенжі «Тримай імпульс», «Продовж речення тілом», тренінгові комбінації в обробці ТікТок, творчі проєкти «Хід-парад українських пісень», «Малюнок тілом» та ін., дослідницькі проєкти у вигляді інтернет-блогу, електронного журналу та ін. Домінували творчі проєкти, які розміщувалися в соцмережах Бердянського державного педагогічного університету. Така діяльність сформувала здатність у здобувачів вищої освіти використовувати можливості інтернету та цифрових освітніх технологій у професійній сфері й виходити на глядацьку аудиторію.

Отже, охарактеризовані форми роботи, спрямовані на формування компонентів психолого-педагогічної готовності майбутніх хореографів до професійної діяльності, є ефективними, що дозволяє стимулювати вияв таких важливих професійних якостей як креативне мислення, самостійність та ініціативність, вміння працювати в команді, сприймати критику, здійснювати самоаналіз та складати програми власного вдосконалення.

**Висновки.** Психолого-педагогічна готовність майбутніх хореографів до професійної діяльності є важливим аспектом підготовки фахівців нової генерації, які мають породжувати нові креативні знання, бути унікальним джерелом творчості та продуктивної суспільної діяльності, зможуть відбудовувати післявоєнну Україну.

Успішна і ефективна психолого-педагогічна підготовка хореографів до роботи в умовах воєнного та поствоєнного часу сприятиме не лише розвитку танцювальної культури, але й в майбутньому підвищить загальний рівень мистецької освіти та культурного розвитку українського суспільства. Фахівці-хореографи нової генерації матимуть можливість впливати на формування громадської думки, сприяти вирішенню соціальних проблем та гармонії у суспільстві, збереженні національної ідентичності. Майбутні хореографи, підготовленні в умовах сьогодення, стануть талановитими лідерами в професійній діяльності та агентами позитивних змін у суспільстві, що будується на цінностях національної культури, мистецтва та гуманізму.

**Перспективи** нашого дослідження вбачаємо в удосконаленні програм підготовки майбутніх фахівців хореографії, розробці й реалізації програм підвищення кваліфікації для керівників танцювальних колективів.

***Література:***

1. Бочелюк В. Й. Психологічна готовність вчителя до особистісно-орієнтованого навчання : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1998. 17 с.

2. Вербиненко Ю. І. Професійна готовність до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів*: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету. Дрогобич, 2013. С. 119–124.

3. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : автореф. дис. … док.-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1996. 44 с.

4. Коваль Л. В., Тараненко Ю. П. Мистецько-педагогічний феномен підготовки майбутніх учителів хореографії: монографія. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2018. 249 с.

5. Кондрашова Л.В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму». Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд. Кривий Ріг, 2006. С. 6–34.

6. Пєхота О. М., Старєва А. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія. Миколаїв : Іліон, 2005. 272 с.

***References:***

1. Bocheliuk V. Y. (1998). Psykholohichna hotovnist vchytelia do osobystisno-oriientovanoho navchannia : avtoref. dys. … kand. psykhol. nauk : 19.00.07. Kyiv. 17 s. [in Ukrainian].
2. Verbynenko Yu. I. (2013). Profesiina hotovnist do pedahohichnoi diialnosti. *Profesiina pidhotovka pedahoha v konteksti yevropeiskykh intehratsiinykh protsesiv*: zbirnyk naukovykh prats Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Drohobych. C. 119–124.
3. Lynenko A. F. (1996). Teoriia i praktyka formuvannia hotovnosti studentiv pedahohichnykh vuziv do profesiinoi diialnosti : avtoref. dys. … dok.-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv. 44 s. [in Ukrainian].
4. Koval L. V., Taranenko Yu. P. (2018). Mystetsko-pedahohichnyi fenomen pidhotovky maibutnikh uchyteliv khoreohrafii: monohrafiia. Melitopol: Vydavnychyi budynok Melitopolskoi miskoi drukarni. 249 s. [in Ukrainian].
5. Kondrashova L.V. (2006). Kontseptsiia «Vzaiemodii moralnykh i psykholohichnykh yakostei u zmisti pedahohichnoho profesionalizmu». Profesiine stanovlennia maibutnoho vchytelia: monohrafichnyi ohliad. Kryvyi Rih. S. 6–34. [in Ukrainian].
6. Piekhota O. M., Starieva A. M. (2005). Osobystisno oriientovane navchannia: pidhotovka vchytelia : monohrafiia. Mykolaiv : Ilion. 272 s. [in Ukrainian].

*УДК 378:007:004*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1491-1502*

**Тернавська Тетяна Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри права та соціально-гуманітарних дисциплін, Льотна академія Національного авіаційного університету, вул. Степана Чобану, 1, м. Кропивницький, 25005, тел.: (050) 457-24-20, http://orcid.org/0000-0002-9464-3175

**Данилко Оксана Григорівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізико-математичних дисциплін та застосування інформаційних технологій в авіаційних системах, Льотна академія Національного авіаційного університету, вул. Степана Чобану, 1, м. Кропивницький, 25005, тел.: (050) 144-71-71, https://orcid.org/0000-0002-7942-8012

# ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС КОМУНІКАЦІЇ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Анотація.** У статті розкрито можливості забезпечення професійної самореалізації викладача закладу вищої освіти під час комунікації засобами дистанційного навчання. Проаналізовано наукові дослідження й публікації щодо питань формування, розвитку, самовдосконалення та самореалізації особистості у процесі професійної діяльності.

Акцентовано увагу на організації дистанційного формату освітньої діяльності для викладача закладу вищої освіти за рахунок інформаційних технологій. У процесі практичної діяльності як викладачів, так і адміністрації закладів вищої освіти за останні роки активного запровадження дистанційного навчання стало зрозуміло, що налагодження первинної комунікації між усіма стейкхолдерами, оперативне інформування учасників освітнього процесу щодо динамічних змін, оголошень від адміністрації найоптимальніше здійснювати засобами використання популярних месенджерів, служб миттєвих повідомлень, соціальних мереж й офіційного вебсайту закладу вищої освіти.

Здійснено аналіз шляхів професійної самореалізації викладача закладу вищої освіти саме через призму комунікації між всіма учасниками освітнього процесу. Основними формами комунікації

засобами дистанційного навчання є: електронна пошта, форум, блог, чат, відеоконференція, соціальні мережі, «класруми», освітні онлайн-платформи та онлайн-дошки. Розкрито їх основні особливості реалізації та переваги при реалізації дистанційного навчання.

Обґрунтовано, що освітня цифровізація стала поштовхом для формування та подальшого активного розвитку у всіх учасників освітнього процесу правил та етичних норм комунікації. Дотримання основних правил комунікації під час дистанційного навчання, окрім, власне, реалізації освітнього процесу, дозволяє організувати ефективний зворотній зв'язок між усіма учасниками освітнього процесу, забезпечити формування індивідуальної професійної траєкторії викладача закладу вищої освіти, сприяти його професійному розвитку та самореалізації.

**Ключові слова:** професійна самореалізація, комунікація, викладач закладу вищої освіти, дистанційне навчання.

**Ternavska Tetyana Anatolyivna** candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of law and social and humanitarian disciplines, Flight Academy of the National Aviation University, Chobanu Stepana St., building 1, Kropyvnytskyi, 25005, tel.: (050) 457-24-20, http://orcid.org/0000-0002-9464-3175

**Danylko Oksana Hryhorivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physical and Mathematical Disciplines and the Application of Information Technologies in Aviation Systems, Flight Academy of the National Aviation University, Chobanu Stepana St., building 1, Kropyvnytskyi, 25005, tel.: (050) 144-71-71, https://orcid.org/0000-0002-7942-8012

## PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF A TEACHER OF A HEIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION DURING COMMUNICATION BY MEANS OF DISTANCE LEARNING

**Abstract.** The article reveals the possibilities of ensuring the professional self-realization of a teacher of a higher education institution during communication by means of distance learning. Scientific research and publications on issues of formation, development, self-improvement and self-realization of the individual in the process of professional activity are analyzed.

Attention is focused on the organization of a distance format of educational activity for a teacher of a higher education institution at the

expense of information technologies. In the course of the practical activities of both teachers and the administration of higher education institutions over the last years of active introduction of distance learning, it became clear that establishing primary communication between all stakeholders, promptly informing participants of the educational process about dynamic changes, announcements from the administration is most optimally carried out by using popular messengers, instant messaging services, social networks and the official website of the higher education institution.

An analysis of the ways of professional self-realization of a teacher of a higher education institution was carried out precisely through the prism of communication between all participants of the educational process. The main forms of communication by means of distance learning are: e-mail, forum, blog, chat, video conference, social networks, "classrooms", online educational platforms and online boards. The main features of their implementation and advantages in the implementation of distance learning are revealed.

It is substantiated that educational digitalization became an impetus for the formation and further active development of all participants in the educational process of the rules and ethical norms of communication. Adherence to the basic rules of communication during distance learning, in addition to actually implementing the educational process, allows you to organize effective feedback between all participants of the educational process, ensure the formation of an individual professional trajectory of a teacher of a higher education institution, and promote his professional development and self-realization.

**Keywords:** professional self-realization, communication, teacher of a higher education institution, distance learning

**Постановка проблеми.** Сучасна вища освіта має потребу у висококваліфікованих фахівцях, які здатні творчо підходити до організації освітнього процесу та досягати високих якісних результатів. Для цього викладач повинен постійно шукати шляхи професійного розвитку та самореалізації, здійснювати безперервне навчання та максимально повно розкривати власні можливості. Прагнення до самовдосконалення, відкриття у собі нових граней успішності, зокрема організація освітньої діяльності засобами дистанційного навчання, сприяє досягненню професійного успіху в умовах сьогодення.

Отже, сучасний викладач закладу вищої освіти (ЗВО), як справжній професіонал, постійно шукає нові можливості для задоволення потреби у самореалізації, навіть всупереч тяжким умовам

сучасності, розвивається за допомогою альтернативних способів, зокрема, організації дистанційної освіти в онлайн форматі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукових досліджень і публікацій показує, що увага дослідників зосереджується на питаннях формування, розвитку, самовдосконалення та самореалізації особистості у процесі професійної діяльності в працях Авер'янової А., Антощук С., Артемової О., Большакова А, Кравченко Н., Максименко С., Манохи І. тощо.

Так, науковець І. Маноха наголошує, що за рахунок акумулювання себе, нагромадженням енергії, компетенцій, розкриття здібностей і проявляється самореалізація особистості [1]. Авторка зазначає, що самореалізація як спосіб реалізації особистості складається із трьох фаз: актуалізація, напруга, зняття.

Актуалізація виступає ціллю, мотивацією та задоволенням важливого інтересу; фаза напруги постає наслідком мотивації; зняття напруги відбувається внаслідок досягання бажаного результату та виправдання мотивації та інтелектуальних зусиль. Фази мають циклічний характер,який повторюється. Рушійними факторами проходження циклу фаз самореалізації є наявність сили волі та як результат самоціль, самопізнання, самосвідомість, само актуалізація, самоконтроль та самоаналіз.

Поняття професійної реалізації О. Артемова позиціонує як соціалізований шлях гармонійного розвитку особистості, який об'єднує у собі професійно-практичний, духовний досвід в процесі здобуття кваліфікації спеціаліста в період первинного професійного становлення (навчання у ЗВО), відшліфовування професійних ролей та обов'язків, розкриття раніше незатребуваних граней особистого професійного потенціалу [2].

Професійний успіх, як основу самореалізації особистості, виокремлює у своїх дослідженнях А. Авер'янова, яка розкриває закономірності професійної самореалізації які тісно пов'язані з особистісними рисами та успішністю професійної самореалізації. Авторка окреслює особистісні риси успішної людини, такі як активна життєва позиція, оптимізм, прагнення до творчості й самопізнання, самовираження, працьовитість, гнучкість, критичність, далекоглядність тощо [3, с.7]. Молодий науковець Н. Кравченко розглядає самореалізацію як феномен сучасності крізь призму філософських та психологічних аспектів, визначає її ключове місце в системі потреб особистості, сенсожиттєвим процесом. Зазначає, що на відміну від інших потреб, потребу у самореалізації особистість ніколи не зможе задовольнити повністю [4, с.140].

Вітчизняний науковець С. Максименко зазначає, що особистісна самореалізація характерна для будь-якої людини. Посилити її прояв неможливо, так як самореалізація виступає природнім та всеохоплюючим показником. І часто особистість навіть не має уявлення про свій професійний потенціал, аж допоки не зіштовхнеться із виконанням певних обов'язків [5].

Важливою тезою автора є також те, що самореалізація є органічно притаманною будь-якій людині, але, на жаль, сучасна соціально-економічна нестабільність, воєнні реалії та пов'язані з цим втрати мають максимальний вплив на реалізацію професійного та особистісного зростання. Ці обставини можуть мати як позитивний характер (зосередження, концентрація, раціоналізація тощо), так і негативний – спустошеність, нудьга, смисловтрати, відчуження, зупинка в особистісному та професійному зростанні, професійне та/або особистісне вигорання, відсутність життєвих мотивів, активності, прояви посттравматичного стресового розладу тощо.

А. Большакова вказує, що на підставі довготривалого стресового стану критерієм незадоволення та неблагополуччя людини може бути також переживання вичерпаності власних ресурсів у зв'язку із досягненням/недосягненням значних життєвих успіхів, негативні відчуття від самого перебігу процесу самореалізації, аналізом ті оцінкою досягнутих результатів [6].

Сучасна науковця О. Пінська розглядає можливість продуктивної самореалізації через механізми відповідності цілепокладання реальним потенційним можливостям особистості, адекватності використаних способів та засобів цілездійснення. На думку авторки, продуктивна самореалізація, її вищий рівень, досягається тоді, коли відбувається опредметнення сутнісних сил та здійснюється на межі можливостей особистості [7, с.107].

**Мета статті.** Розкрити можливості забезпечення професійної самореалізації викладача ЗВО під час комунікації засобами дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Панацеєю від усіх перепитій глобального світу постала організація повсякденного та професійного життя за рахунок інформаційних технологій, а для викладачів ЗВО – організацією дистанційного формату освітньої діяльності. При цьому обов'язковою умовою при виборі сервісів для навчання, підбору засобів комунікації під час організації дистанційного навчання має бути орієнтація на технічні можливості як самого ЗВО, так і здобувачів та викладачів ЗВО.

Ефективною комунікаційною структурою вважається така, як була б гнучкою, динамічною (з можливістю для кожного учасника освітнього процесу мати власний простір для демонстрації необхідних навчальних матеріалів, забезпечувати взаємодію між викладачами та здобувачами ЗВО), легкодоступною (здобувачам не потрібно реєструватися у різних системах, доступ забезпечується з єдиного ресурсу або порталу).

Для забезпечення можливостей професійної самореалізації під час організації дистанційного навчання найважливішим є показник оперативного інформування та створення ефективного віртуального освітнього простору. У процесі практичної діяльності як викладачів так і адміністрації ЗВО за останні роки активного запровадження дистанційного навчання стало зрозуміло, що налагодження первинної комунікації між усіма стейкхолдерами, оперативне інформування учасників освітнього процесу щодо динамічних змін, оголошень від адміністрації ЗВО найоптимальніше здійснювати засобами використання популярних месенджерів, служб миттєвих повідомлень, соціальних мереж й офіційного вебсайту ЗВО.

Під час комунікації обов’язковим є забезпечення зворотного зв’язку між учасниками освітнього процесу для відчуття впевненості та самодостатності, що сприяє мотивації щодо професійної/навчальної діяльності, розширення особистісних інтелектуальних можливостей.

*Режим навчання.* Дистанційне навчання здійснюється у двох режимах: синхронному та асинхронному. Синхронний режим передбачає співпрацю учасників освітнього процесу у режимі реального часу, таких як чат, аудіо- та відео конференції, соціальної мережі. Асинхронний – учасники працюють відповідно власного темпу, зручності за часом, застосовуючи при цьому електронну пошту, форум, соціальні мережі, віртуальні дошки, платформи для навчання. Сильною стороною синхронного режиму є можливість миттєвого залучення або комунікації у визначений час, оперативно отримувати зворотній зв'язок усім учасникам освітнього процесу. Перевагами асинхронного навчання є незалежність та гнучкість, де здобувач може працювати за власним темпом.

Об’єднані синхронний та асинхронний режими дистанційного навчання оптимізуються у змішаний режим, який зазвичай є досить продуктивним. Результатом змішаного навчання є дотримання здобувачами більш-менш звичного для них розкладу та неперевантаження онлайн-присутністю. У свою чергу, для викладачів ЗВО – це можливість виокремлення часу на самостійну роботу, вибору

варіантів неформальної/інформальної освіти (самоосвіти), індивідуалізації професійних інтересів та вибудовування індивідуальної професійної траєкторії, що сприяє їх самореалізації.

Важливо, щоб завдання були доступними для здобувачів при будь-якому режимі навчання. Завдання передаються усіма доступними та зручними для здобувачів і викладачів ЗВО засобами спілкування, мають бути максимально деталізованими, із роз'ясненнями порядку опрацювання теми, критеріями оцінювання та максимальними термінами виконання завдань. Викладачі ЗВО в обов'язковому порядку мають бути готові до індивідуальних консультацій для можливої додаткової підтримки у процесі повернення до очного режиму навчання.

Для організації ефективної комунікації під час дистанційного навчання використовуються педагогічні та інформаційні технології. Педагогічні технології дистанційного навчання – це технології активного опосередкованого спілкування викладачів із здобувачами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи зі структурованим навчальним матеріалом, представленим в електронному вигляді. Інформаційні технології дистанційного навчання забезпечують створення, передачу і збереження, навчальних матеріалів, організацію та супровід навчального процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку [8].

Запропоноване різноманіття реалій сучасності дозволяє викладачеві ЗВО активно продовжувати свою освітню діяльність, комунікувати з іншими учасниками освітнього процесу, створювати та бути учасником величезного онлайн простору для професійної самореалізації й безперервного самовдосконалення навіть під час великої пандемії та воєнних дій. Посилення мотиваційних моментів, уміння критично мислити, працювати з величезною кількістю інформації, навички саморегуляції – все це передумови ефективної самореалізації викладачів ЗВО під час дистанційного навчання.

З одного баку, метою використання дистанційного навчання у ЗВО постає забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів ВО (надання можливості здобувачеві будь-якого віку, з різним рівнем повної середньої освіти, незалежно від місця локалізації, зовнішніх (сприятливих/несприятливих) факторів будувати власну, індивідуальну модель освітнього процесу, яка ґрунтується на власних потребах і здібностях особистості, реалізувати її у власному оптимальному темпі). З іншого баку, завдяки комунікації під час дистанційного навчання

науково-педагогічному складу ЗВО надається можливість розробляти та створювати власні електронні освітні ресурси, що зможуть забезпечити реалізацію індивідуалізованого підходу до здобувача, створювати сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу та підвищення ефективності перебігу освітнього процесу для усіх його учасників.

Основними формами комунікації засобами дистанційного навчання є електронна пошта, форум, блог, чат, відеоконференція, соціальні мережі, «класруми», освітні онлайн-платформи та онлайн-дошки.

Найпоширенішою формою комунікації є електронна пошта як популярний спосіб електронного спілкування – спосіб обміну повідомленнями різного формату (тексти, графіка, звуки, відео, презентації тощо) між учасниками освітнього процесу.

Серед форм спілкування у дистанційному форматі, де можна дізнатися відкриті думки та коментарі, зазвичай використовують форум, який присвячується будь-якій проблемі або темі. Модератор форуму має змогу реалізувати дискусію чи обговорення паралельно посилюючи її питаннями, повідомленнями, тезами, новою цікавою інформацією. За рахунок сучасного програмного забезпечення форумів учасники цього спілкування мають можливість приєднувати файли різного формату, вести паралельне форумне спілкування, об’єднувати форуми між собою, виносити на обговорення результати вирішення поставленого завдання, узагальнити проблеми, наприклад, проєкту усіма учасниками освітнього процесу в онлайн-форматі.

Блог є однією з форм спілкування, що претендує на автономію одного із учасників освітнього процесу, який одноосібно має право на публікацію, або може надати права на публікацію іншим, конкретним особам. Здобувачі можуть розміщувати виконане завдання (відео, домашній експеримент, твір, есе, творчу роботу тощо) на власному сайті або блозі. Автор блогу надає/не надає можливість ознайомитися, прокоментувати розміщену інформацію, що спонукає до обговорення й оцінки якості викладеного матеріалу.

Спілкування здобувачів в режимі реального часу забезпечується чатами. Чат є оперативним засобом спілкування учасників освітнього процесу через мережу інтернет у формі текстових, голосових, аудіо та відео повідомлень. Саме для проведення дискусій щодо певної проблеми, спільного проєкту, обміну інформацією, можливості швидко поставити запитання паралельно із виступом доповідача на онлайн-конференціях активно використовують чат. Голосовий чат доречно використовувати при вивченні іноземних мов, організувати спілкування з носіями мови тощо.

Одним із сучасних способів зв'язку, що дозволяє проводити заняття в синхронному/асинхронному режимі є відеоконференція, що передбачає чітку та планову підготовку щодо створення програми, завчасне анонсування на офіційному вебсайті ЗВО, розсилку запрошень, логіну та паролю усім дотичним. Відеоконференція є чудовою платформою для проведення онлайн-консультацій, занять, гостьових лекцій, дискусій, презентацій, нарад, телемостів, конференцій тощо у режимі реального часу. Окрім того, зазначена технологія може використовуватися в якості доповнення до професійної підготовки здобувачів ЗВО (синхронні заняття-проєкти, заочні науково-практичні конференції, круглі столи, віртуальні екскурсії на бази практик із подальшим обговоренням побаченого, почутого; тематичні вечори, демонстрації та обговорення дослідів тощо). Усі учасники відеоконференції мають можливість бачити один одного, супроводжувати свою доповідь/виклад навчального матеріалу за допомогою презентації для кращої комунікації та візуалізації інформації [9, с. 310.].

Завдяки досить популярним платформам Zoom, Google Meet, Skype, Cisco Webex, доповідач – викладач ЗВО застосовує потужні інструменти для мотивації та комунікації зі здобувачами на відстані, у безпечному середовищі під час проведення вебконференцій.

Обмежене коло освітнього спілкування можна створити за допомогою чатів, закритих груп у соціальних мережах Вайбер, Телеграм тощо. Соціальні мережі використовуються для вирішення організаційних питань, обговорення тем, завдань, проектів, проблемних ситуацій, обміну інформацією.

Найпоширенішим популярним способом вибудовування освітнього онлайн-простору є створення віртуальних просторів для здобувачів певної академічної групи у так званих «класних кімнатах», де надаються усі необхідні матеріали для опрацювання певної теми, модулю, дисципліни, активні посилання на заплановані заняття для проведення відео конференцій.

Створення віртуального простору можливе за рахунок різних технічних інструментів, таких як Google Classroom, Moodle, Padlet.

Дуже популярна серед академічної спільноти платформа Google Classroom виступає сервісом організації онлайн-навчання за допомогою відео-, текстової та графічної інформації, що може зберігатися на диску-сховищі, презентуватися під час відео презентацій. Також не менш важливим є можливість швидкого та зручного створення тестів для проведення усіх видів контрою. Виконання вправ, різні форми для автоматичного оцінювання, коментарі та організація ефективного

спілкування зі здобувачами в режимі реального часу – все це надає можливості створення ефективного освітнього простору в дистанційному форматі. Платформа Google Classroom дозволяє формувати необхідні онлайн-групи академічної комунікації, які дозволяють усім учасникам спілкування відправляти повідомлення іншим користувачам.

Сервіс Google Meet надає можливості спілкування в онлайн-бесіді як з комп'ютера так із мобільного пристрою, надання дозволу показати свої екрани, та, відповідно, дії на них, організації спільної роботи у команді здобувачів з додатковою можливістю трансляції на YouTube-каналі.

Платформа Moodle («Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment» – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище), що є офіційною освітньою платформою багатьох ЗВО України – це безкоштовна, відкрита електронна база для створення персонального освітнього середовища, яку можна розгорнути на власному офіційному вебсайті. Система Moodle має дизайн модульної структури курсів з компонентами календарної, форумної, тематичної орієнтації з громіздким набором модулів (опитування, чат, форум, глосарій, робочий зошит, лекція, практичне заняття, тест, анкета, веб-ресурс, каталог тощо). Є доступним налаштування: розсилок кожному здобувачеві на особисту електронну пошту (оцінки, коментарі від викладача, новини, анонси); узагальненого звіту щодо роботи користувача в системі; узагальненого індивідуального переліку оцінок у сформованому журналі тощо.

Ще одна «новинка» запропонованих освітніх ресурсів це Padlet – універсальна онлайн-дошка з досить легким інструментарієм, який можна використовувати в освітньому процесі та застосовувати для викладання будь-якої дисципліни у ЗВО. Дошка Padlet може бути використана для проєктної роботи, для індивідуальних занять, як інструмент донесення та узагальнення інформації на певну тематику, яку готує команда здобувачів/ викладачів ЗВО для усіх в одному місці тощо.

Таким чином, освітня цифровізація стала поштовхом для формування та подальшого активного розвитку у всіх учасників освітнього процесу діджитал-компетентностей, зокрема, розвитку правил та етичних норм комунікації під час дистанційного навчання. Такий процес призвів до потреби вдосконалення професійної комунікації науково-педагогічних працівників. Дистанційне проведення заняття стало переважно формою онлайн-конференції, де виключається безпосередній контакт викладача та здобувачів ЗВО [10].

Постала необхідність у повній перебудові викладання та подачі навчального матеріалу, вдосконаленні методики проведення навчального заняття, реалізації практичної роботи в онлайн-форматі. Взаємодія зі здобувачами тепер передбачає оновлені способи здійснення зворотного зв'язку із викладачем ЗВО. Важливі нові підходи до етикету спілкування в онлайн-форматі під час дистанційного навчання, дотримання діджитал-етикету під час цифрової комунікації.

Правила діджитал-комунікації, безперечно, важливі в освітньому дистанційному спілкуванні. Відповідно до правил домовленості, поваги та дотримання особистих кордонів формальна та/або неформальна комунікація буде ефективною незалежно від каналу, режиму, формату та тональності на заняттях в онлайн-режимі [10].

**Висновки**. Дотримання основних правил комунікації під час дистанційного навчання усіма учасниками освітнього процесу дозволяє ефективно організувати освітній процес, забезпечити раціональне використання академічного часу (із обов'язковим дотриманням діджитал-етикету), забезпечити оптимальне формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів та індивідуальної професійної траєкторії викладачів ЗВО, сприяти їх професійному розвитку та самореалізації.

***Література:***

1. Маноха І.П. Професійний потенціал особистості: досвід онтологічного дослідження: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 1993. 22 с.

2. Артемова О.І. Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації.* 2010. №1. URL: http://social-science.com.ua/ article/186

3. Авер'янова А. Професійний успіх як основа самореалізації особистості. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки.* 2017. №1(17). С. 7-12.

4. Кравченко Н. Сучасний підхід до вивчення феномена самореалізації. *Теорія і практика сучасної психології.* 2018. №6. С. 137-140.

5. Максименко С.Д., Максименко К.С., Папуча М.В. Психологія особистості: підручн. Київ : ТОВ "КММ", 2007. 296 с.

6. Большакова А.М. Особистісна реалізованість людини в онтогенезі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : 19.00.07. Запоріжжя, 2011. 36 с.

7. Пінська О. Психологічні аспекти самореалізації особистості. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2022. №2 (24). С. 107-113.

8. Антощук С.В. Шляхи впровадження технологій дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти. 2019. 9с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/718618/

9. Danylko O., Tymoshenko A., Saganovska L. Use of information technology in the training of future air traffic controllers. Modern innovative and information technologies in the development of society, Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology Monograph 23, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach. 2019. С. 307-314.

10. Тернавська Т. Діджитал-етикет як основа комфортного дистанційного навчання на уроках хімії. *Цифрова трансформація освітнього процесу: сучасна реальність Нової української школи.* Комунальна установа «Міський центр професійного розвитку педагогічних працівників Кропивницької міської ради». URL: https://vernisaz-2024-transform-osvita.blogspot.com/p/blog-page_82.html

***References:***

1. Manokha I.P. (1993). Profesiynyy potentsial osobystosti: dosvid ontolohichnoho doslidzhennya. [Professional potential of the individual: experience of ontological research]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].

2. Artemova O.I. (2010) Profesiyna samorealizatsiya osobystosti v suchasnykh umovakh [Professional self-realization of the individual in modern conditions]. *Osvita rehionu: politolohiya, psykholohiya, komunikatsiyi – Education of the region: political science, psychology, communications.* 1. Retrieved from http://social-science.com.ua/article/186 [in Ukrainian].

3. Aver'yanova A. (2017). Profesiynyy uspikh yak osnova samorealizatsiyi osobystosti [Professional success as the basis of self-realization of the individual]. *Naukovyy visnyk MNU imeni V.O. Sukhomlyns'koho - Scientific Bulletin of the MNU named after V.O. Sukhomlynskyi*. 1(17), 7-12 [in Ukrainian].

4. Kravchenko N. (2018). Suchasnyy pidkhid do vyvchennya fenomena samorealizatsiyi [Modern approach to the study of the phenomenon of self-realization]. *Teoriya i praktyka suchasnoyi psykholohiyi – Theory and practice of modern psychology.* 6. 137-140 [in Ukrainian].

5. Maksymenko S.D., Maksymenko K.S., Papucha M.V. (2007) *Psykholohiya osobystosti. [Personality psychology]*. Kyyiv : TOV "KMM". [in Ukrainian].

6. Bol′shakova A.M. (2011). Osobystisna realizovanist′ lyudyny v ontohenezi. [Personal realization of a person in ontogenesis]. Extended abstract of candidate's thesis. Zaporizhzhia. [in Ukrainian].

7. Pins′ka O. (2022) Psykholohichni aspekty samorealizatsiyi osobystosti. [Psychological aspects of self-realization of the individual] *Visnyk Universytetu imeni Al'freda Nobelya.* Seriya «Pedahohika i psykholohiya». Pedahohichni nauky - Bulletin of Alfred Nobel University. *Series "Pedagogy and Psychology". Pedagogical sciences.* 2 (24). 107-113. [in Ukrainian].

8. Antoshchuk S.V. (2019). Shlyakhy vprovadzhennya tekhnolohiy dystantsiynoho navchannya v zakladakh zahal′noyi seredn′oyi osvity [Ways of implementing distance learning technologies in institutions of general secondary education]. 9. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/718618/ [in Ukrainian].

9. Danylko O., Tymoshenko A., Saganovska L. Use of information technology in the training of future air traffic controllers. Modern innovative and information technologies in the development of society, Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology Monograph 23, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach. 2019. C. 307-314. [in English]

10. Ternavs′ka T. (2024). Didzhytal-etyket yak osnova komfortnoho dystantsiynoho navchannya na urokakh khimiyi. [Digital etiquette as a basis for comfortable distance learning in chemistry classes].*Tsyfrova transformatsiya osvitn'oho protsesu: suchasna real'nist' Novoyi ukrayins'koyi shkoly. Komunal'na ustanova «Mis'kyy tsentr profesiynoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv Kropyvnyts'koyi mis'koyi rady» - Digital transformation of the educational process: the modern reality of the New Ukrainian School. Communal institution "City Center for Professional Development of Pedagogical Workers of Kropyvnytskyi City Council".* Retrieved from https://vernisaz-2024-transform-osvita.blogspot.com/p/blog-page_82.html [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 74:62:378.1*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1503-1514*

**Тименко Володимир Петрович** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійної освіти у сфері технологій та дизайну, Київський національний університет технологій та дизайну, вул. Мала Шияновська, 2, м. Київ, 01011, тел.: (067)270-58-66, https://orcid.org/0000-0002-5039-2511

**Крикун Ольга Миколаївна** аспірантка, Київський національний університет технологій та дизайну, вул. Мала Шияновська, 2, м. Київ, 01011, тел.: (096) 977-70-90, https://orcid.org/0000-0002-6824-7208

# ВЗАЄМОДОПОВНЕННЯ ІНЖЕНЕРНОЇ І ХУДОЖНЬОЇ ГРАФІКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПРОМИСЛОВИХ ДИЗАЙНЕРІВ

**Анотація.** Актуальність дослідження обумовлена зростаючою потребою в промислових дизайнерах, які володіють як технічними, так і творчими навичками. Сучасний ринок праці вимагає від фахівців не лише глибокого розуміння технічних аспектів, але й здатності до креативного мислення і інноваційного підходу. Це дослідження спрямоване на вивчення процесу формування фахової компетентності з інженерної графіки у майбутніх бакалаврів промислового дизайну.

У статті подано результати дослідження, що розкривають сутність ключових понять: «STEAM-підхід до художнього проєктування», «промисловий дизайн», «інженерна графіка» та «дизайн-графіка». Особливу увагу приділено детальному обґрунтуванню авторського розуміння поняття «евристична графіка промислового дизайнера», яке відображає процес створення нових концепцій та інноваційних рішень у промисловому дизайні через синтез технічних та художніх методів.

Виокремлено проблеми у проєктно-творчій взаємодії між промисловими дизайнерами і фахівцями інжинірингу, а також визначено потенційні можливості їхнього взаємодоповнення. Аналізуються способи поєднання технічного проєктування фахівців інжинірингу та художнього проєктування промислових дизайнерів для досягнення високих результатів у створенні продукції.

Запропоновано сукупність педагогічних умов, що сприяють продукуванню евристичних, концептуально інноваційних пропозицій

щодо формотворення продукції промисловими дизайнерами. Ці умови включають впровадження інтегрованих навчальних програм, використання проектного підходу в освіті та залучення до навчального процесу фахівців з обох сфер – технічної та художньої.

Взаємозбагачення знань та навичок промислових дизайнерів і фахівців інжинірингу в сфері графіки може стати ключовим фактором для підвищення ефективності проектно-творчої діяльності. Це дозволяє створювати високоякісні, інноваційні продукти, що відповідають вимогам сучасного ринку та сприяють прогресу в галузі промислового дизайну.

**Ключові слова:** проєктна творчість, інженерна графіка, дизайн-графіка, промисловий дизайн, конструктивний і тональний рисунки, евристична графіка, дизайн-продукція.

**Tymenko Volodymyr Petrovych** Doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the department of professional education in the field of technology and design, Kyiv National University of Technology and Design, St. Mala Shiyanovska, 2, Kyiv, 01011, tel.: (066) 298-90-74, https://orcid.org/ 0000-0002-5039-2511

**Krykun Olga Mykolaivna** graduate student, Kyiv National University of Technology and Design, St. Mala Shiyanovska, 2, Kyiv, 01011, tel.: (096) 977-70-90, https://orcid.org/0000-0002-6824-7208

## COMPLEMENTATION OF ENGINEERING AND ART GRAPHICS IN PROFESSIONAL TRAINING INDUSTRIAL DESIGNERS

**Abstract.** The relevance of the study is due to the growing need for industrial designers who possess both technical and creative skills. The modern labor market requires specialists not only to have a deep understanding of technical aspects, but also to have the ability to think creatively and take an innovative approach. This study is aimed at studying the process of formation of professional competence in engineering graphics among future bachelors of industrial design.

The article presents research results that reveal the essence of key concepts: "STEAM-approach to artistic design", "industrial design", "engineering graphics" and "design graphics". Particular attention is paid to the detailed justification of the author's understanding of the concept of "heuristic graphics of an industrial designer", which reflects the process of

creating new concepts and innovative solutions in industrial design through the synthesis of technical and artistic methods.

Problems in project-creative interaction between industrial designers and engineering specialists are singled out, as well as potential opportunities for their mutual complementation are determined. Methods of combining technical design by engineering specialists and artistic design by industrial designers to achieve high results in product creation are analyzed.

A set of pedagogical conditions contributing to the production of heuristic, conceptually innovative proposals for product design by industrial designers is proposed. These conditions include the implementation of integrated educational programs, the use of a project approach in education, and the involvement of specialists from both technical and artistic fields in the educational process.

Mutual enrichment of knowledge and skills of industrial designers and engineering specialists in the field of graphics can become a key factor for increasing the efficiency of design and creative activities. This allows you to create high-quality, innovative products that meet the requirements of the modern market and contribute to progress in the field of industrial design.

**Keywords:** project creativity, engineering graphics, design-graphics, industrial design, constructive and tonal drawings, heuristic graphics, design-production.

**Постановка проблеми.** В умовах глобальних технологічних викликів цифрових суспільств промислові дизайнери покликані знаходити нові рішення у процесі формотворення дизайн-продукції. Генерація концепцій дизайнерами, яку також називають «ідеацією», має вирішальне значення для розробки промислової дизайн-продукції. У процесі генерації ідей промислові дизайнери можуть створювати найрізноманітніші концепції, а креативність запропонованих рішень в кінцевому підсумку визначає потенціал для інновацій.

У професійній підготовці сучасних промислових дизайнерів постає проблема з підтримання проєктної творчості під час генерації концепцій в контексті STEAM-підходу до художнього проєктування (**A**-art), щоб досягати визрівання нових проєктних ідей і реалізувати їх спільно з фахівцями технологій (**T**-technology), інжинірингу (**E**-engineering), дослідниками з природничих наук (**S**-science), математики (**M**-mathematics). З урахуванням STEAM-підходу до змісту професійної підготовки промислових дизайнерів важливо забезпечити взаємодоповнення інженерної і художньої графіки, щоб підвищити ефективність проєктно-творчої взаємодії фахівців інжинірингу і дизайну.

Промисловий дизайн – це динамічна сфера, що поєднує в собі технічні і творчі напрями професійної діяльності. Фахівці з промислового дизайну повинні володіти не лише знаннями в галузі інженерії і технологій, але й мати розвинені художні здібності. Інженерна графіка, яку називають «ергономічним дизайном», і дизайн-графіка, яку називають «проєктно-художньою графікою», відіграють важливу роль у професійній підготовці промислових дизайнерів. Ці дві дисципліни доповнюють одна одну, надаючи студентам необхідні компетентності у створенні бездоганно функціональної та естетично привабливої дизайн-продукції.

Уточнимо сутність понять «інженерна графіка», «дизайн-графіка». Інженерна графіка є фундаментальною дисципліною для підготовки фахівців з промислового дизайну. Вона забезпечує формування компетентності у створенні креслень, 3D-моделей та інших технічних документів, необхідних для розробки та виготовлення промислових виробів. Інженерна графіка – це мова технічного рисунка, яка використовується для опису конструкції та розмірів об'єктів. Вона включає не лише креслення, але й інженерно-технічне проєктування, комп'ютерне моделювання тощо.

Для промислових дизайнерів важливо володіти компетентністю з інженерної графіки, щоб створювати точні та чіткі креслення своїх проєктів, необхідних на удосконалення виробництва та виготовлення дизайн-продукції; розуміти технічні аспекти конструкції об'єктів, що допоможе їм розробляти продукцію не лише естетичною, але й функціональною, ергономічною та безпечною; використовувати комп'ютерні програми для моделювання та візуалізації своїх проєктів, що допоможе їм краще уявити, як виглядатиме готовий продукт.

Проте вагоме значення для професійної підготовки сучасних промислових дизайнерів має і художня графіка – вид образотворчого мистецтва, у якому засобами виразності є лінії, штрихи, а твори можуть мати як монохромну, так поліхромну гами. Художня графіка – це мистецтво візуального зображення інформації. Вона включає в себе такі дисципліни, як малюнок, живопис, графіка, комп'ютерна графіка тощо.

Виокремимо промислову дизайн-графіку начерків, ескізів, конструктивного і тонального рисунків, що дозволяє візуально виражати ідеї, емоції та інформацію. Для промислових дизайнерів важливо володіти компетентністю з промислової дизайн-графіки, щоб створювати ескізи та візуалізувати свої ідеї у дизайнерських пропозиціях на площині. Це допоможе їм краще уявити, як буде виглядати продукт, і спільно обговорювати проєктні ідеї із фахівцями інженерної графіки та замовниками дизайн-продукції.

Інженерна та художня графіка нерозривно пов'язані між собою. Інженерна графіка забезпечує технічну (функціональну) характеристику промислового дизайн-продукту, а дизайн-графіка – його естетичну складову. Разом вони допомагають промисловим дизайнерам та фахівцям інжинірингу створювати дизайн-продукцію, що є спроможною до конкуренції на вітчизняному і зарубіжному ринках. Інженерна графіка у вигляді конструктивного рисунка та дизайн-графіка у вигляді тонального рисунка – це види промислової графіки, на яких має ґрунтуватися професійна підготовка промислових дизайнерів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналізуючи досвід науково-педагогічних працівників закладів вищої дизайн-освіти, зокрема, творчість художника і викладача-дослідника М. Лихошви із Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну, ми з'ясували, що у нього гармонійно поєднувалася і художня, і технічна графіка. Методика навчання рисунку М. Лихошви була професійно спрямованою на підготовку майбутніх дизайнерів, що нині вимагає її дослідження майбутніми магістрами і аспірантами закладів вищої педагогічної, мистецької і технічної освіти. Варто звернути увагу дослідників на конструктивний і тональний рисунки художника-викладача М. Лихошви [1]. Важливо, щоб не тільки майбутні дизайнери прагнули до інженерної графіки, але й майбутні фахівці інжинірингу мали уявлення про графіку проєктно-художню, якою володіють промислові дизайнери (дизайнери промислової продукції).

Існує значний збіг у роботі, що виконується інженерними та промисловими дизайнерами в процесі проєктування інноваційної промислової продукції. До їхніх обов'язків входить не лише формотворення виробничих зразків дизайн-продукції, ре-дизайн існуючих промислових виробів, але й «розробка технологій та ініціювання змін у штучних речах» [2]. В обох сферах (дизайну та інжинірингу) проєктна творчість відіграє вирішальну роль в успішній реалізації дизайн-продукції на ринках.

Однак представники цих двох професій можуть відрізнятися за процесами проєктування, творчими результатами та підготовкою. Інженерне проєктування характеризується застосуванням наукових знань, ергономіки для проєктування корисної, функціонально досконалої промислової продукції, що поліпшує життєдіяльність людей [3]. Деякі інженерні програми включають тренінги з креативності. Проте більшість студентів інженерних спеціальностей вважають, що у їхній освіті дизайн-творчому мисленню приділяється менше уваги, ніж технічному. Недостатня підготовка фахівців

інжинірингу з дизайн-графіки може ускладнити інженерам генерування творчих концепцій і призведе до зосередження лише на підтримці «реального ергономічного дизайну» [4].

На відміну від інженерії, де дизайн продукту керується функціональними обмеженнями, промисловий дизайн більше зорієнтований на естетичні цінності. Однак промислові дизайнери також відчувають обмеження у створенні різноманітних концепцій [5]. Це може бути пов'язано з нестачею технічних знань, труднощами у виявленні потреб користувачів або відсутністю знань про процеси, на яких наголошується в інженерній підготовці. Тобто існує проблема недостатньо налагодженої проєктно-творчої взаємодії фахівців інжинірингу, що володіють досконало інженерною графікою, із фахівцями промислового дизайну, що компетентні із дизайн-графіки.

У промисловому дизайні важливою є не стільки технічна грамотність, скільки креативність фахівців проєктних технологій. Креативність як процес дивергентного мислення – це здатність до «бачення» різних сторін об’єкта сприймання, варіативно їх уявляти, осмислювати і практично здійснювати формотворення у матеріалах.

У промислових дизайнерів, що спеціалізуються на формотворенні для тиражування промислової продукції, доцільнішим за креативність є суміжний термін – **евристика промислового дизайнера** (дизайнера продукції) як здатність до генерування ідей з дизайну продукції засобами інженерної і художньої графіки. Евристика (від давньогрецького ευρίσκω – «відшукую», «відкриваю») – сукупність логічних прийомів, методів і правил, що полегшують і спрощують рішення пізнавальних, конструктивних, практичних завдань [6].

З точки зору зарубіжних дослідників, евристика дизайну була визначена на основі аналізу багатьох інноваційних продуктів і взаємодії експертів-інженерів і промислових дизайнерів. Евристика, що зумовлюється взаємодоповненням інженерної і художньої дизайн-графіки, є ключовим елементом у формуванні фахової компетентності майбутніх бакалаврів промислового дизайну [7]. У професійній підготовці промислових дизайнерів важливо приділяти увагу педагогічній діагностиці рівнів розвитку їхньої здатності до графічної евристики.

**Метою статті** є дослідження та обґрунтування взаємодоповнення інженерної і художньої графіки у професійній підготовці промислових дизайнерів. Завданнями, що конкретизують реалізацію мети, передбачено вивчення шляхів інтеграції технічних і творчих навичок, необхідних для формування висококваліфікованих спеціалістів, здатних

ефективно працювати у міждисциплінарних командах, створювати інноваційні дизайнерські рішення, розвивати здатність до графічної евристики.

**Виклад основного матеріалу.** Інтегрованим курсом із взаємодоповнюючих видів графіки (інженерної і дизайнерської/проєктно-художньої) може бути **евристика промислового дизайнера.** Евристика промислового дизайну включає застосування принципів та методів для створення ефективних і естетично привабливих продуктів з використанням двох ключових аспектів рисунку: конструктивного і тонального.

*Конструктивний рисунок* необхідний для візуалізації форми і структури об'єкта проєктування. Такий вид промислової дизайн-графіки включає створення чітких ліній та контурів, які визначають основні геометричні форми та пропорції об'єкта. Конструктивний рисунок допомагає також оцінити функціональні аспекти дизайну, щоб всі елементи продукту були правильно розташовані та взаємодіяли один з одним для досягнення максимальної зручності користувача. Розробка продукту, який легко розбирається і збирається, забезпечує зручність ремонту та заміни окремих частин. Конструктивний рисунок дозволяє чітко зобразити зазначені особливості конструктивної форми промислової дизайн-продукції.

*Тональний рисунок* допомагає зрозуміти, як продукт виглядатиме при різному освітленні. Це важливо для оцінки його візуальної привабливості та визначення, як світло і тіні підкреслюють форму і текстуру продукту. Це дозволяє дизайнерам візуалізувати кінцевий вигляд продукту і прийняти рішення щодо вибору матеріалів. Тональний рисунок дозволяє створити контраст між різними частинами продукту, що допомагає виділити важливі елементи та забезпечити візуальну ієрархію, яка спрямовує погляд користувача. Застосування цих принципів допомагає дизайнерам створювати продукти, які не лише функціональні, але й естетично привабливі.

Евристичні методи, засновані на конструктивному і тональному рисунках, дозволяють швидко оцінювати та коригувати дизайн-продукцію на різних етапах розробки, забезпечуючи високу якість кінцевого виробничого зразка. Наведемо приклади використання евристичних принципів промислового дизайну на основі конструктивного і тонального рисунків:

1. *Дизайн автомобільного кузова:* конструктивний рисунок допомагає інженерам і дизайнерам забезпечити оптимальну структуру кузова автомобіля, щоб досягти максимальної безпеки пасажирів і

ефективного використання простору. Тональний рисунок використовується для створення візуальних ефектів, які підкреслюють спортивну або іншу функцію автомобіля, а також для відображення матеріалів, таких як метал і фарба чи хромовані акценти.

2. *Дизайн мобільного телефону:* конструктивний рисунок дозволяє вирішити питання розташування різних компонентів, включаючи екран, камеру та кнопки, для досягнення оптимальної ергономіки. Тональний рисунок використовується для створення ефектів освітлення, які роблять екран більш привабливим та легко читабельним, а також для відображення матеріалів корпусу, таких як матовий чи глянсовий пластик.

3. *Дизайн меблів:* конструктивний рисунок допомагає визначити оптимальну форму і структуру меблів, щоб вони були стійкими і функціональними. Тональний рисунок використовується для створення візуальних ефектів, які підкреслюють текстуру матеріалів, таких як дерево чи шкіра, і надають меблям привабливого вигляду.

Ці приклади ілюструють, як евристичні принципи використовуються для створення продуктів, які не лише функціональні, але й естетично привабливі і комфортні для користувачів.

Проте експериментальним шляхом було виявлено проблеми у проєктно-творчій взаємодії промислових дизайнерів і фахівців інжинірингу. Використовуючи диференційований діагностичний опитувальник Є. Клімова, нами з'ясовано ставлення промислових дизайнерів і фахівців інжинірингу до професій типу «людина-техніка» і «людина-художній образ». З'ясовано, що існує тенденція: фахівці інжинірингу як представники середовища «людина-техніка» відносять на останнє місце професійну діяльність «людина-художній образ» і навпаки: фахівці дизайну як представники середовища «людина-художній образ» відносять на останнє місце у рейтингу професії типу «людина-техніка». Наявна проблема нерозуміння сутності поняття «проєктна творчість» фахівцями інжинірингу і промислового дизайну як інтегрованої діяльності, взаємодоповненої художнім, технічним і науковим видами творчості; як гри емоційного, практичного та академічного інтелектів дизайнера, що виявляється у невимушеній функціональній тенденції до евристики [8].

Постає проблема у створенні сприятливих педагогічних умов для взаємодоповнення інженерної і художньої графіки у професійній підготовці промислових дизайнерів, педагогічних умов, що дозволять поєднати художню творчість промислового дизайнера і технічну творчість фахівців інжинірингу у повноцінну проєктно-художню

творчість, зорієнтовану на пробудження евристики у промислового дизайнера. *Першою пріоритетною педагогічною умовою є інтеграція змісту інженерної графіки і дизайн-графіки, конструктивного і тонального рисунків, результатом чого є утворення евристичного начерку у дизайнерській пропозиції.*

Пропонуємо визначення нового поняття **«евристична графіка промислового дизайнера»** у такому формулюванні: художньо-технічне поєднання конструктивного і тонального рисунків, що позначають згенеровану «множинним інтелектом» дизайнера (вербальним, емоційним, практичним) інноваційну концептуальну ідею у дизайнерській пропозиції формотворення промислової продукції для тиражування. Прототипом евристичної графіки промислового дизайнера є поширений в освітньому середовищі «педагогічний малюнок» як графічне унаочнення візуальної інформації, виконане у різних графічних техніках.

Другий тест, що має назву «Піктограми», зорієнтовувався на домінуючий вибір промисловими дизайнерами та фахівцями інжинірингу графічних зображень (піктограм), що позначають лексичні значення відібраних слів: велике свято, любов, дружба, ворожнеча тощо (всього 16). Піктограми, що позначають лексичні значення набору слів, подано нижче:

А – *абстрактні* (у вигляді ліній, зрозумілих лише тому, хто зображує);

Зс – *знаково-символічні* (у вигляді знаків або символів: геометричні фігури, стрілки тощо); С – *сюжетні* (предмети, персонажі, які виконують певну дію); М – *метафоричні* (зображення у переносному значенні: у вигляді метафор, асоціацій, художніх домислів. Наприклад, «радість» у вигляді істоти з крилами); К – *конкретні* (предмети, явища, трудові дії у прямому значенні).

Дизайнери типу «слухачі-мислителі» з вербальним інтелектом частіше обирають абстрактні зображення (А – графічні знаки, які зрозумілі лише для них самих) або знаково-символічні, як у творах декоративно-прикладного мистецтва (Зс). Тип дизайнерів «художники-глядачі» з емоційним інтелектом схильні до метафоричних (М) і сюжетних (С) зображень, а тип дизайнерів-техніків (макетувальників з практичним інтелектом) частіше обирає зображення конкретні (К).

Згідно з результатами тесту «Піктограми» *другою педагогічною умовою формування фахової компетентності до інженерної графіки у промислових дизайнерів є виконання ними педагогічно доцільної сукупності диференційованих графічних зображень: А-абстрактних, Зс-знаково-символічних, С-сюжетних, М-метафоричних, К-конкретних.*

Тренування в особистісно ціннісному виборі піктограм відбувається на практичних заняттях з вибіркової дисципліни «Евристика промислового дизайнера». Високий рівень сформованості здатності промислових дизайнерів до евристичної графіки виявлявся у рівноцінному позначенні ними лексичних значень запропонованих слів всіма п'ятьма видами диференційованих графічних зображень; достатній рівень – трьома-чотирма диференційованими графічними зображеннями; низький рівень – одним-двома диференційованими зображеннями.

Окрім тестів проєктивних, проводилося вербальне опитування промислових дизайнерів і фахівців інжинірингу, щоб з'ясувати стан їхньої комп'ютерної грамотності: якими комп'ютерними програмами вони користуються у самостійній роботі з інженерної графіки і дизайн-графіки; якими вербальними і графічними програмами штучного інтелекту володіють. З'ясовано, що взаємодоповнення інженерної графіки і дизайн-графіки мало зустрічається у промислових дизайнерів і фахівців інжинірингу. Необхідна *третя педагогічна умова: зосередженість на самостійній роботі з комп'ютерними програмами штучного інтелекту, що унаочнюють тональним і конструктивним рисунками дизайн-продукцію, яку розробляють промислові димзайнери.*

**Висновок** про результати дослідження теми «Взаємодоповнення інженерної графіки і художньої графіки у професійній підготовці промислових дизайнерів» полягає у такому гіпотетичному припущенні: сформованість фахової компетентності з інженерної графіки у промислових дизайнерів значно поліпшиться **за умов** *наявності* інтеграції змісту інженерної графіки і дизайн-графіки, зокрема, *взаємодоповнення* тонального рисунка конструктивним рисунком; *виконання на практичних заняттях* педагогічно доцільної сукупності диференційованих графічних зображень (А-абстрактних, Зс-знаково-символічних, С-сюжетних, М-метафоричних, К-конкретних); *зосередженості на самостійній роботі* з комп'ютерними програмами штучного інтелекту, що унаочнюють тональним і конструктивним рисунками евристичні, концептуально інноваційні пропозиції формотворення продукції промисловими дизайнерами.

Дослідження, представлене в статті, має важливе значення для підготовки фахівців з промислового дизайну, які здатні створювати не лише функціональні, але й естетично привабливі продукти. Результати дослідження можуть бути використані для розробки нових навчальних програм та методик, що реалізують зміст професійної підготовки промислових дизайнерів.

***Література:***

1. Тименко В., Лихошва М. Рисунок конструктивний і тональний. Початкова школа, № 4, 2005, С.43-46.
2. Jones, J. K. (1970). Design methods, the seed of the human future. Chichester, UK: Wiley.
3. Haik, Y., & Shahin, T. (2010). Engineering Design Process (2nd ed.). Cengage Learning. URL: https://books.google.com.ua/books?id=Wem5DQAAQBAJ
4. Felder, R. M., Woods, D. R., & Stice, J. (2000). The Future of Engineering Education. II. Teaching methods that work. Journal of Engineering Education, 91(1), 26-39. URL: https://www.researchgate.net/publication/2628093_The_Future_Of_Engineering_Education_Ii_Teaching_Methods_That_Work.
5. Brusberg, A., & McDonagh-Philip, D. (2002). Focus groups for industrial/ product designer support: a review based on current literature and feedback from designers. Journal of applied ergonomics, 33, 27-38. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0003687001000539.
6. Парфентьєва І. П., Матвійчук К. О. Етимологія поняття «евристичний підхід». Світ Наука. 8(36), т.3.2018, URL: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws/30082018/6078
7. Yilmaz, S., Daly, S. R., Seifert, C., & Gonzalez, R. (January 2013). Comparison of design approaches between engineers and industrial designers. Paper presented at the International Conference of Engineering and Product Design Education (EPDE). URL: https://www.researchgate.net/publication/259103991_Comparison_of_design_approaches_between_engineers_and_industrial_designers
8. Остапченко Т. Є., Старченко О. Ю., Тименко В. П., Демків В. Г. (2022). Кнауф-дизайн/Knauf-Design: навчально-методичний посібник для професійних (професійно-технічних) закладів освіти (експериментальний). *Чернівці: «Букрек»*, 2022. 240 с. URL: https://kdidpmid.edu.ua/academy/wp-content/uploads/2022/01/profesijna-pt-dyzajn-osvita_veb.pdf

URL: https://kdidpmid.edu.ua/academy/wp-content/uploads/2022/01/profesijna-pt-dyzajn-osvita_veb.pdf

***References:***

1. Tymenko V., Lykhoshva M. (2005). Rysunok konstruktyvnyi i tonalnyi [The pattern is constructive and tonal.]. *Pochatkova shkola*, № 4, S.43-46 [in Ukrainian]
2. Jones, J. K. (1970). Design methods, the seed of the human future. Chichester, UK: Wiley [in English]
3. Haik, Y., & Shahin, T. (2010). Engineering Design Process (2nd ed.). Cengage Learning. URL: https://books.google.com.ua/books?id=Wem5DQAAQBAJ [in English]
4. Felder, R. M., Woods, D. R., & Stice, J. (2000). The Future of Engineering Education. II. Teaching methods that work. Journal of Engineering Education, 91(1), 26-39. URL: https://www.researchgate.net/publication/2628093_The_Future_Of_Engineering_Education_Ii_Teaching_Methods_That_Work [in English]
5. Brusberg, A., & McDonagh-Philip, D. (2002). Focus groups for industrial/ product designer support: a review based on current literature and feedback from designers. Journal of applied ergonomics, 33, 27-38. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0003687001000539 [in English]

6. Parfentieva I. P., Matviichuk K. O. (2018) *Etymolohiia poniattia «evrystychnyi pidkhid» [Etymology of the term «heuristic approach»]* Svit Nauka. 8(36), t.3. URL: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws/30082018/6078[in Ukrainian]

7. Yilmaz, S., Daly, S. R., Seifert, C., & Gonzalez, R. (2013). *Comparison of design approaches between engineers and industrial designers.* Paper presented at the International Conference of Engineering and Product Design Education (EPDE). URL: https://www.researchgate.net/publication/259103991_Comparison_of_design_approaches_between_engineers_and_industrial_designers [in English]

8. Ostapchenko T. Ye., Starchenko O. Yu., Tymenko V. P., Demkiv V. H. (2022). Knauf-dyzain/Knauf-Design: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia profesiinykh (profesiino-tekhnichnykh) zakladiv osvity (eksperymentalnyi). [Knauf-design/Knauf-Design: educational *and methodological guide for professional (vocational and technical) educational institutions (experimental)]* Chernivtsi: «Bukrek», 2022. 240 s. URL: https://kdidpmid.edu.ua/academy/wp-content/uploads/2022/01/profesijna-pt-dyzajn-osvita_veb.pdf [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 378.433*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1515-1524*

**Тригуб Оксана Іванівна** старший викладач кафедри англійської мови, Національний університет «Києво-Могилянська академія», вул. Григорія Сковороди, 2, м. Київ, https://orcid.org/0009-0000-7798-0535

# ВИЩА ОСВІТА У ЦИФРОВУ ЕПОХУ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу переваг та недоліків запровадження досягнень інформаційних технологій у освітню галузь. Впровадження цифрових технологій у вищу освіту приносить суттєві переваги, такі як: підвищення доступності дозволяє студентам навчатися дистанційно); гнучкість (можливість обирати зручний час навчання; ефективність (цифрові інструменти покращують розуміння матеріалу); спілкування (полегшується взаємодія між студентами та викладачами); персоналізація (можна створювати індивідуальні навчальні плани); використання сучасних технологій (краще розуміння складних концепцій завдяки віртуальним лабораторіям та симуляціям, адже інтерактивність цифрових матеріалів, таких як відеолекції, симуляції та інтерактивні вправи, підвищує зацікавленість студентів і полегшує розуміння складних концепцій); підготовка до роботи в цифровій економіці (отримання навичок, які необхідні для успішної кар'єри в сучасному світі). Загалом, цифрові технології роблять освіту більш доступною, гнучкою та ефективною. Проте ця трансформація також має свої виклики, зокрема технічні проблеми, питання конфіденційності та ризик втрати соціальної взаємодії. Вищій освіті необхідно пристосуватися до цифрової епохи, розробляючи нові підходи до викладання, навчання та оцінювання. Важливо забезпечити належну підготовку викладачів і відповідну інфраструктуру для ефективного застосування цифрових інструментів. Успішна цифрова трансформація вищої освіти залежить від ефективного поєднання технологій у навчальних програмах та адміністративних процесах, а також врахування потреб різних груп студентів. Також полегшується міжнародна співпраця, дозволяючи студентам і викладачам з різних країн обмінюватися знаннями та досвідом. А у випадку надзвичайних ситуацій, цифрова освіта забезпечує безперервність навчання, даючи можливість продовжувати освіту дистанційно. Для досягнення

найкращих результатів у цифровій освіті потрібно постійно вдосконалювати технології, методи викладання та навчальні матеріали. Цифрова трансформація вищої освіти має великий потенціал для розвитку суспільства та економіки, оскільки готує кваліфікованих фахівців, здатних працювати в умовах цифрової епохи.

**Ключові слова:** цифрова освіта, цифрові технології, цифрові технології у вищій освіті, переваги цифрових технологій у вищій освіті, недоліки цифрових технологій у вищій освіті, вища освіта.

**Tryhub Oksana Ivanivna** senior teacher of English language department, National university of "Kyiv- Mohyla Academy" , Kyiv, 2 Skovoroda St., https://orcid.org/0009-0000-7798-0535

## HIGHER EDUCATION IN THE DIGITAL ERA: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE IMPLEMENTATION OF TECHNOLOGIES

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the advantages and disadvantages of the introduction of information technology achievements into the educational sector. The implementation of digital technologies in higher education brings significant advantages, such as: increasing accessibility allows students to study remotely); flexibility (the ability to choose a convenient time of study; efficiency (digital tools improve the understanding of the material); communication (the interaction between students and teachers is facilitated); personalization (it is possible to create individual study plans); use of modern technologies (better understanding of complex concepts thanks to virtual laboratories and simulations, because the interactivity of digital materials, such as video lectures, simulations and interactive exercises, increases the interest of students and facilitates the understanding of complex concepts); make education more accessible, flexible and effective.However, this transformation also has its challenges, including technical issues, privacy issues and the risk of losing social interaction.Higher education needs to adapt to the digital age by developing new approaches to teaching, learning and assessment. It is important to ensure that teachers are properly trained and infrastructure is in place for effective use of digital tools. The successful digital transformation of higher education depends on the effective combination of technologies in educational programs and administrative processes, as well as taking into account the needs of different groups of students. International cooperation is also facilitated, allowing students and teachers from different countries to

exchange knowledge and experience. And in case of emergencies, digital education ensures the continuity of education, giving the opportunity to continue education remotely. To achieve the best results in digital education, it is necessary to constantly improve technologies, teaching methods and learning materials. The digital transformation of higher education has great potential for the development of society and the economy, as it prepares qualified specialists capable of working in the conditions of the digital age.

**Keywords:** digital education, digital technologies, digital technologies in higher education, advantages of digital technologies in higher education, disadvantages of digital technologies in higher education, higher education.

**Постановка проблеми.** Вища освіта в цифрову епоху є актуальною темою, оскільки сучасні технології значно впливають на освітній процес. Впровадження цифрових технологій у вищу освіту має свої переваги та недоліки. З одного боку, цифрове навчання дає студентам більшу гнучкість, доступ до глобальних ресурсів, а також можливість використовувати інноваційні методи викладання. Це також сприяє персоналізації навчання та більшій взаємодії. З іншого боку, впровадження технологій може призвести до технічних збоїв, нерівності в доступі до навчальних ресурсів, зниження соціальної взаємодії та питань захисту даних. Зміни у підходах до навчання також можуть бути складними для викладачів.

Загалом, баланс між перевагами та викликами цифрового навчання є ключовим для забезпечення якісної вищої освіти в сучасну епоху.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній науковій літературі досліджуються різні аспекти цифрової освіти, так питання використання цифрових технологій в галузі освіти досліджує Muhammad Mofizur Rahman [1]; запровадження новітніх досягнень у інформаційній галузі для освітнього середовища розглядає Mohammad Huda [2]; проблематика цифрової трансформації навчання у вищій освіті є у полі зору групи вчених G. Piccian, Chrles R Graham, Danaa Ganbat, Tserenchimed Purevsuren [3]; вплив онлайн-освіти на вищу освіту шляхом аналізу її переваг та викликів досліджують експерти M. Kamraju, G. Krishnaiah, G. Durgesham, Noor Shaba [4]; забезпечення якості електроного навчання у ЄПВО досліджує O. Vorobyova [5]; дослідження використання мобільного навчання вивчають Ljiljana Stanojevic, Beba Rakic [6]; перевали запровадження електронного навчання досліджує Ioana Boghian [7]; основні виклики цифрової трансформації для університетів розглядає Luis Silva Rodrigues [8];

запровадження інноваційних методів навчання у освітній галусі приділяють свою увагу Ana Isabel Santos та Sandro Serpa [9]; питання підвищення цифрової грамотності студентів досліджує Frida Mokhtari [10]; використання новітніх цифрових технологій досліджує Dominic Appiah Emmanuel Murasiranwa [11].

**Мета статті –** аналіз переваг та недоліків впровадження інформаційних технологій у освітній галузі.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному інформаційному суспільстві освіта не може стояти осторонь прогресу, тому має використовувати технологічні досягнення для вдосконалення навчального процесу та підвищення якості освіти. Запровадження цифрових технологій у освітню галузь є важливим, оскільки воно пропонує численні можливості для покращення навчального процесу та підвищення якості освіти. Цифрові технології можуть розширити доступ студентів до освітніх ресурсів, покращити взаємодію між викладачами і студентами та сприяти більш ефективному і персоналізованому підходу до навчання. Інтерактивні онлайн-платформи, віртуальні лабораторії та інші цифрові інструменти можуть підвищити залученість студентів та зробити навчання більш захоплюючим і сучасним. Запровадження цифрових технологій також може підвищити гнучкість навчання, дозволяючи студентам вчитися у зручний для них час і в зручному місці. Це особливо важливо для студентів, які мають обмежений доступ до традиційних навчальних закладів або живуть у віддалених районах. Проте, використання цифрових технологій в освіті також потребує належного забезпечення технічної інфраструктури, підготовки викладачів, а також захисту особистих даних студентів. Тому важливо підходити до впровадження технологій у освітню галузь зважено та збалансовано, щоб забезпечити максимальну користь для студентів та викладачів.

Так, у своїх дослідженнях Luis Silva Rodrigues зазначає, що «like many industries, Higher Education Institutions (HEIs) have been exploiting emerging technologies as a way to improve performance and adapt to the increasingly technology-driven society» [8] та говорить про те, що Переваги включають підвищення ефективності організації навчального процесу, кращу взаємодію між студентами та викладачами, а також можливість використовувати різноманітні онлайн-платформи для обміну знаннями.

У свою чергу, Ana Isabel Santos та Sandro Serpa стверджують , що «at a time when there is free access to a multitude of information, the knowledge society entails the development and mobilisation of a set of

competencies of selection and application of this knowledge in a reasoned and conscious way. It is in this context that higher education should develop its activities, and it is widely recognised that digital literacy encompasses the essential and transversal abilities to any higher level training, that translate into a good preparation for a successful future professionalization» [9]. Та підкреслюють, що цифрові технології дають змогу застосовувати інноваційні методи навчання, такі як віртуальні класи, інтерактивні матеріали та аналітика навчання для відстеження прогресу студентів.

Про важливість цифрової грамотності йдеться у дослідженні Frida Mokhtari, а саме: «one significant aspect is digital literacy, which goes beyond computer proficiency and comprises a range of skills essential for effective teaching and learning. Digital literacy plays a crucial role in making information more accessible and respecting the preferences of young learners. In today's increasingly digital world, students and teachers must master digital competence to succeed. Therefore, it becomes imperative to incorporate digital literacy into the curriculum, as it not only contributes to lifelong learning but also serves as a vital competency for future employment» [10].

Отже, покращення цифрової грамотності сприяє кращому орієнтуванню студентів у цифровому середовищі, ефективному використанню освітніх інструментів та підвищенню їхньої конкурентоспроможності.

У своєму дослідженні Dominic Appiah Emmanuel Murasiranwa розглядає «the Technology Acceptance Model (TAM) adapted and considered as a relevant framework for identifying and assessing the acceptance level of learners as well as depicting the motives for their active use and engagement with the applications during the learning process» [11]. Та робить висновок, що застосування технологій, таких як інтерактивні презентації, онлайн-опитування та обговорення на форумах, заохочує студентів активно брати участь у заняттях.

Ці дослідження підкреслюють, що цифрові технології можуть покращити доступність, якість та ефективність вищої освіти, а також забезпечити студентів і викладачів необхідними інструментами для успішного освітнього процесу.

Досліджуючи проблематику використання цифрових технологій у освітній галузі, Muhammad Mofizur Rahman [1] зазначає, що «Digital technology introduces scopes that expedite blended, e-learning, and online in higher education; suggests a multiple of ways to communicate, learn, correspond, cooperate, and collaborate. Also, digital technology has been more and more widely used in higher education for the continuous

development of the economy» [1]. Такий підхід підтримує і Mohammad Huda, стверджуючи, «Information technology has provided new innovations to sustain constructing an artificial educational environment by means of computers. Certain artificial environments sometimes go beyond natural environments, such as simulations and virtual reality, which is a sophisticated educational technology emerging for less than a decade» [2]. G. Piccian, Chrles R Graham, Danaa Ganbat, Tserenchimed Purevsuren особливу увагу звертають на питання, що стосуються «the role of local policy in shaping digital transformation, the importance of developing human capacity with technology, and the potential for digital transformation to bring hope» [3].

Загалом ці дослідження акцентують увагу на різних аспектах впливу цифрових технологій на вищу освіту, зокрема збільшення доступності, вдосконалення навчання та взаємодії. Водночас вони вказують на проблеми, які необхідно подолати, щоб повністю розкрити потенціал цифрової трансформації у вищій освіті.

Експерти Ljiljana Stanojevic та Beba Rakic досліджуючи систему мобільно навчання, зазначають, що «The conclusions indicate that majority of students use mobile technology for self-directed learning rather than within classroom or for subject-specific studies. In addition, there were no statistically significant differences in student use of mobile technologies due to their gender, age or major» [6]. У своїй роботі, мета якого вивчити вплив онлайн-освіти на вищу освіту шляхом аналізу її переваг та викликів, M. Kamraju, G. Krishnaiah, G. Durgesham та Noor Shaba зазначають, що «online education provides opportunities for students to access educational resources from anywhere at any time and at their own pace. It also allows students to balance their academic and personal commitments more effectively. However, challenges such as lack of social interaction, technical issues, and self-discipline were identified as barriers to effective online education. The study highlights the importance of designing online courses that promote interaction, engagement, and collaboration among students and between students and instructors. It also emphasizes the need for providing adequate support and training to instructors to ensure the effective delivery of online education. Overall, the study concludes that online education has the potential to enhance the quality of higher education by providing opportunities for lifelong learning and professional development» [4]. Дане дослідження свідчить, що онлайн-освіта сприятливо впливає на вищу освіту з точки зору доступності, гнучкості та комфорту. Ioana Boghian у своєму дослідженні зазначає «the obtained results made it possible to determine both the students' perception of the impact of e-learning on their professional and personal education and to

formulate proposals for the use of e-learning at a higher level in higher education» [7], та робить висновки, що електронне навчання може бути більш економічно доцільним і зручним для студентів, а також дає можливість впроваджувати сучасні технології у навчальний процес.

Отже, можна зробити висновки, що запровадження цифрових технологій у галузі вищої освіти має численні переваги, які можуть покращити навчальний процес та досвід студентів і викладачів. Студенти можуть отримувати доступ до навчальних матеріалів з будь-якого місця і в будь-який час, а це дозволяє адаптувати процес навчання. Цифрові технології відкривають нові можливості для навчання, а саме: онлайн-курси, віртуальні лабораторії, симулятори та інтерактивні навчальні ресурси та використовувати такі методи, як гейміфікація, інтерактивні лекції, візуалізація даних та багато іншого, що може зробити навчання більш захоплюючим та ефективним. Віртуальні курси та онлайн-навчання можуть знизити витрати, пов'язані з навчальними матеріалами та приміщеннями, що робить освіту більш доступною. Викладачі можуть використовувати цифрові інструменти для оптимізації процесу викладання, таких як автоматизація перевірки робіт, моніторинг прогресу студентів та використання аналітики для вдосконалення навчального плану. Цифрові платформи дозволяють студентам і викладачам ефективно спілкуватися та співпрацювати як у класі, так і за його межами. Студенти з різних країн можуть брати участь в онлайн-курсах, що розширює можливості навчання та дозволяє обмінюватися досвідом та культурою. Також важливим є те, що цифрові технології дозволяють легко зберігати та організовувати навчальні матеріали, що робить їх доступними для майбутніх поколінь студентів.

Впровадження цифрових технологій у сферу вищої освіти може принести численні переваги, є певні недоліки, які варто враховувати при розгляді впровадження цифрових технологій. Це стосується доступу до високошвидкісного інтернету або сучасних цифрових пристроїв, що може створити нерівність у доступі до навчальних матеріалів та ресурсів. Є ймовірність технічних збоїв, таких як збої в мережі, проблеми з програмним забезпеченням або апаратним забезпеченням, що може порушувати навчальний процес. Впровадження цифрових технологій може призвести до надмірної залежності від них, що може вплинути на здатність студентів та викладачів працювати автономно без допомоги технологій. Впровадження цифрових технологій може змінити традиційні методи навчання, що може бути складним для студентів та викладачів, які звикли до більш класичного підходу. Використання цифрових технологій може поставити під загрозу безпеку

та конфіденційність особистих даних студентів та викладачів. Впровадження та підтримка цифрових технологій може бути дорогим для освітніх закладів, особливо коли йдеться про постійне оновлення обладнання та програмного забезпечення. Заняття в онлайн-форматі можуть знизити рівень особистого контакту між студентами та викладачами, що може вплинути на якість навчання та обмін знаннями.

**Висновки.** Отже, можна стверджувати, що впровадження цифрових технологій у вищу освіту приносить значні переваги, такі як підвищення доступності, гнучкості та ефективності навчання. Однак воно також супроводжується низкою викликів, включаючи технічні проблеми, питання конфіденційності та можливість втрати соціальної взаємодії. Вища освіта має адаптуватися до цифрової епохи, розвиваючи нові підходи до викладання, навчання та оцінювання, важливо забезпечити належну підготовку викладачів та інфраструктуру для ефективного використання цифрових інструментів. Успішна цифрова трансформація вищої освіти залежить від ефективної інтеграції технологій у навчальні програми та адміністративні процеси, потрібно також враховувати потреби різних груп студентів. Для досягнення оптимальних результатів у цифровій освіті необхідно постійно вдосконалювати технології, методи викладання та навчальні матеріали. Цифрова трансформація вищої освіти має великий потенціал для розвитку суспільства та економіки, сприяючи підготовці кваліфікованих фахівців, здатних працювати в умовах цифрової епохи.

Загалом, цифрова трансформація вищої освіти відкриває багато можливостей, проте потребує відповідального підходу та постійного моніторингу для досягнення найкращих результатів.

***Література:***

1. Rahman M. M. (2020). Impact of digital technology in higher education. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/345299065_Impact_of_digital_ technology_ in_higher_education

2. Huda M. (2021). The role of Virtual Laboratories in Science Education. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/228442866_The_role_of_Virtual_ Laboratories_in_Science_Education

3. Piccian G., Graham C., Ganbat D., Purevsuren T. (2023). Digital Learning Transformation in Higher Education: International Cases of University Efforts to Evaluate and Improve Blended Teaching Readiness. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/375665899_Digital_Learning_Transformation_in_Higher_Education_International_Cases_of_University_Efforts_to_Evaluate_and_Improve_Blended_Teaching_Readiness

4. Kamraju M., Krishnaiah G., Durgesham G., Shaba N. (2023). Exploring the Impact of Online Education on Higher Education. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/370766475_Exploring_the_Impact_of_Online_Education_on_Higher_Education

5. Vorobyova, O. (2018). Quality Assyrance Of E-Learning In The European Higher Education Area. Information Technologies and Learning Tools, 64(2), 245–252. Режим доступу: https://doi.org/10.33407/itlt.v64i2.1951

6. Stanojevic L., Rakic B. (2018). Mobile technology in higher education -a students perspective on learning with mobile computing devices. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/334494843_MOBILE_TECHNOLOGY_IN_HIGHER_EDUCATION_-A_STUDENTS_PERSPECTIVE_ON_LEARNING_WITH_MOBILE_COMPUTING_DEVICES

7. Boghian I. (2023). E-Learning In Higher Education – Pros And Cons. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/369937560_E-Learning_In_Higher_Education_-_Pros_And_Cons

8. Rodrigues L. S. (2017). Challenges Challenges of Digital Transformation in Higher Education Institutions: A brief discussion. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/330601808_Challenges_of_Digital_Transformation_in_Higher_Education_Institutions_A_brief_discussion

9. Santos A. I., Serpa S. (2017). The Importance of Promoting Digital Literacy in Higher Education. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/317135252_The_Importance_of_Promoting_Digital_Literacy_in_Higher_Education

10. Mokhtari F. (2023). Fostering Digital Literacy in Higher Education: Benefits, Challenges and Implications. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/375066558_Fostering_Digital_Literacy_in_Higher_Education_Benefits_Challenges_and_Implications

11. Appiah D., Murasiranwa E. (2022). Enhancing student engagement through technology. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/366603036_Enhancing_student_engagement_through_technology

***References:***

1. Rahman M. M. (2020). Impact of digital technology in higher education. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/345299065_Impact_of_ digital_technology_in_higher_education

2. Huda M. (2021). The role of Virtual Laboratories in Science Education. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/228442866_The_role_of_ Virtual_Laboratories_in_Science_Education

3. Piccian G., Graham C., Ganbat D., Purevsuren T. (2023). Digital Learning Transformation in Higher Education: International Cases of University Efforts to Evaluate and Improve Blended Teaching Readiness. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/375665899_Digital_Learning_Transformation_in_Higher_Education_International_Cases_of_University_Efforts_to_Evaluate_and_Improve_Blended_Teaching_Readiness

4. Kamraju M., Krishnaiah G., Durgesham G., Shaba N. (2023). Exploring the Impact of Online Education on Higher Education. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/370766475_Exploring_the_Impact_of_Online_Education_on_Higher_Education

5. Vorobyova, O. (2018). Quality Assyrance Of E-Learning In The European Higher Education Area. Information Technologies and Learning Tools, 64(2), 245–252. Retrieved from: https://doi.org/10.33407/itlt.v64i2.1951

6. Stanojevic L., Rakic B. (2018). Mobile technology in higher education -a students perspective on learning with mobile computing devices. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/334494843_MOBILE_TECHNOLOGY_IN_HIGHER_EDUCATION_-A_STUDENTS_PERSPECTIVE_ON_LEARNING_WITH_MOBILE_COMPUTING_DEVICES

7. Boghian I. (2023). E-Learning In Higher Education – Pros And Cons. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/369937560_E-Learning_In_Higher_ Education_-_Pros_And_Cons

8. Rodrigues L. S. (2017). Challenges of Digital Transformation in Higher Education Institutions: A brief discussion. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/330601808_Challenges_of_Digital_Transformation_in_Higher_Education_Institutions_A_brief_discussion

9. Santos A. I., Serpa S. (2017). The Importance of Promoting Digital Literacy in Higher Education. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/317135252_The_Importance_of_Promoting_Digital_Literacy_in_Higher_Education

10. Mokhtari F. (2023). Fostering Digital Literacy in Higher Education: Benefits, Challenges and Implications. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/375066558_Fostering_Digital_Literacy_in_Higher_Education_Benefits_Challenges_and_Implications

11. Appiah D., Murasiranwa E. (2022). Enhancing student engagement through technology. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/366603036_Enhancing_student_engagement_through_technology

*УДК 373.5.015.31.011.2:504.61:355.01*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1525-1540*

**Трутень Аліна Вікторівна** доктор філософії з педагогіки, молодший науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання, Національна академія педагогічних наук України, 04060, м. Київ, вул. М. Берлинського, 9, тел.: (044) 455-53-38, https://orcid.org/0009-0004-8618-9007

**Толочко Світлана Вікторівна** доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання, Національна академія педагогічних наук України, 04060, м. Київ, вул. М. Берлинського, 9, тел.: (044) 455-53-38, https//orcid.org/0000-0002-9262-2311

# ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

**Анотація.** У статті здійснено теоретико-методичний аналіз інноваційних методів і технологій у формуванні екологічної компетентності в учнів старших класів. Акцентовано на важливості свідомого ставлення до довкілля та пошукові балансу між потребами сучасного суспільства й охороною навколишнього середовища. З'ясовано, що ефективність сучасної екологічної освіти залежить від правильного вибору методів і технологій, включно з інтерактивними, проєктами, мультимедіа та ігровими підходами. Використання цих інновацій сприяє здійсненню цікавого й захоплюючого освітнього процесу, розвиткові творчого мислення, формуванню компетентних особистостей учнів та підвищенню рівня їхньої екологічної компетентності.

Установлено, що проєктна діяльність – одна з перспективних складових освітнього процесу, адже створює умови для творчого саморозвитку й самореалізації учнів, формує в них життєві компетенції, зокрема полікультурні, мовленнєві, інформаційні, політичні й соціальні. Завдяки інтерактивним методам і технологіям учителі зможуть стимулювати інтерес здобувачів освіти до екології та сприяти формуванню їхньої екологічної компетентності. Застосування технології case-study в освітньому процесі допоможе учням розвинути розуміння проблем екології та формування навичок пошуку ефективних рішень для

їхнього вирішення. Використання нетворкінгу дає змогу здобувачам освіти розкритися, проявити себе, взаємодіяти з іншими й ефективно творити за межами шаблонного мислення. Воркшоп забезпечує навчання учасників завдяки власній практиці та активності за незначної ролі теоретичних відомостей. Технологія гейміфікації сприяє прояву в здобувачів освіти високої навчальної активності. Проведення екскурсій і польових досліджень дозволить учням отримати практичні знання про різноманітність природних екосистем та познайомитися з екологічними відновлювальними технологіями. Рольові ігри допоможуть здобувачам освіти відчути себе частиною природи та збільшити їхнє розуміння важливості збереження довкілля.

Розроблено методичні рекомендації з використанням виокремлених інноваційних методів і технологій у формуванні екологічної компетентності. Підсумовано, що використання інноваційних методів і технологій для формування екологічної компетентності учнів старших класів сприяють не лише розвиткові екологічної свідомості, але й стимулюють здобувачів освіти до активної участі в збереженні навколишнього середовища.

**Ключові слова:** інноваційні методи, інноваційні технології, екологічна компетентність, здобувачі освіти, екологічні проблеми.

**Truten Alina Viktorivna** Doctor of Philosophy in Pedagogy, junior researcher of the laboratory of extracurricular education, Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine, 04060, Kyiv, 9 M. Berlinsky St., tel.: (044) 455-53-38, https://orcid.org/0009-0004-8618-9007

**Tolochko Svitlana Viktorivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, chief researcher of the laboratory of extracurricular education, Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine, 04060, Kyiv, 9 M. Berlinsky St., tel.: (044) 455-53-38, https//orcid.org/0000-0002-9262-2311

## INNOVATIVE METHODS AND TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE IN STUDENTS OF SENIOR CLASSES

**Abstract.** The article carries out a theoretical and methodological analysis of innovative methods and technologies in the formation of environmental competence among high school students. The importance of a conscious attitude to the environment and finding a balance between the needs of modern society and environmental protection is noted. It was found that the

effectiveness of modern environmental education depends on the correct choice of methods and technologies, including interactive methods, projects, multimedia and game approaches. The use of these innovations contributes to an interesting and exciting educational process, the development of creative thinking, the formation of competent personalities of students and the increase of their level of environmental competence.

It has been established that project activity is one of the promising components of the educational process, because it creates conditions for creative self-development and self-realization of students, forms life competencies in them, in particular: multicultural, speech, informational, political and social. Thanks to innovative methods and technologies, teachers will be able to stimulate students' interest in ecology and contribute to the formation of their environmental competence. The use of case-study technology in the educational process will help students develop an understanding of environmental problems and the ability to find effective solutions to solve them. The use of networking enables learners to open up, express themselves, interact with others and effectively create outside of stereotyped thinking. The workshop ensures the training of the participants thanks to their own practice and activity, with a minor role of theoretical knowledge. Gamification technology ensures high educational activity in students. Excursions and field research will allow you to gain practical knowledge about the diversity of natural ecosystems and get acquainted with ecological restoration technologies. Role-playing games will help students feel part of nature and increase their understanding of the importance of preserving the environment.

Methodological recommendations have been developed using the identified innovative methods and technologies in the formation of environmental competence in high school students. It is concluded that the use of innovative methods and technologies for the formation of environmental competence among senior students contribute not only to the development of environmental awareness, but also stimulate students to actively participate in environmental protection.

**Keywords:** innovative methods, innovative technologies, environmental competence, education seekers, environmental problems.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, що швидко змінюється, потреба в екологічній обізнаності й компетентності серед учнів старших класів є як ніколи важливою. Традиційні методи екологічної освіти, проте, не завжди можуть бути ефективними для залучення й розширення можливостей учнів до дій. Тож існує нагальна потреба в дослідженні інноваційних методів і технологій, які можуть ефективно розвивати екологічну компетентність в учнів старших класів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасних педагогічних дослідженнях увага науковців зосереджувалася на різних аспектах інноваційних технологій навчання. Так, вивчався технологічний компонент інноваційної діяльності вчителя (О. Козлова), аналізувався психолого-педагогічний компонент запровадження інноваційних технологій в сучасній школі (О. Химинець), розглядалася професійно-педагогічна підготовка вчителів на основі застосування інноваційних технологій (І. Богданова). Дослідження проєктної технології навчання в системі інноваційної діяльності здійснили українські науковці, а саме: Н. Алексієнко, В. Білецький, І. Вікторенко, Н. Вовк, І. Войтович, О. Войтович, І. Жаркова, О. Ільїна, О. Коберник, І. Коновальчук, Ю. Лимар, Л. Лузан, Г. Романова, І. Федь, О. Хищенко, С. Ящук. Гейміфікацію як метод оптимізації навчання та чинник підвищення ефективності вивчали К. Галацин, О. Горбань, М. Малецька, Г. Коберник, О. Макаревич, О. Пасічник, С. Петренко, Л. Самчук, С. Толочко, Н. Фіголь,. Проблема групової діяльності учнів розкрита в низці досліджень таких педагогів, як Ю. Бабанський, Т. Галкіна,, І. Гейко, Т. Гора, О. Комар, О. Пометун, І. Чередова, О. Ярошенко.

**Мета статті** – здійснити теоретико-методичний аналіз інноваційних методів і технологій у формуванні екологічної компетентності в учнів старших класів.

Для реалізації мети були поставлені **завдання**:

– розглянути сучасні підходи до формування екологічної компетентності учнів старших класів;

– проаналізувати інноваційні методи й технології, що можуть бути використані для підвищення рівня екологічної компетентності в учнів старших класів;

– розробити методичні рекомендації з використанням виявлених інноваційних методів і технологій у формуванні екологічної компетентності в учнів старших класів.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до Закону України «Про освіту» екологічна компетентність є однією з ключових, якою мають оволодіти учні закладів загальної середньої освіти. Ця компетенція передбачає розуміння проблем навколишнього середовища та їхнього впливу на світ, включає знання про екосистеми, різноманіття життя на Землі, принципи функціонування та взаємозв'язки між ними. Учні повинні мати уявлення про проблеми забруднення навколишнього середовища, вплив людини на екологію, а також можливі шляхи їхнього вирішення. Важливо розвивати в учнів навички екологічної поведінки, уміння зберігати природні ресурси, дотримуватися принципів і норм

екологічної безпеки. Така компетентність сприяє формуванню в здобувачів освіти екологічної свідомості та відповідального ставлення до навколишнього середовища.

Ефективність сучасної екологічної освіти залежить від кількох факторів, а особливо важливим є вибір відповідних педагогічних підходів, методів та інноваційних технологій. Серед них особливо значущими є інтерактивні методи, проєкти, використання мультимедіа та ігрові підходи. Використання цих технологій дозволяє зробити навчання більш захоплюючим і цікавим, сприяє розвиткові креативного мислення та формуванню компетентних особистостей серед учнів [2].

*Проєктна діяльність* – одна з перспективних складових освітнього процесу, адже вона створює умови для творчого саморозвитку й самореалізації учнів, формує в них життєві компетенції, а саме: полікультурні, мовленнєві, інформаційні, політичні й соціальні. Самостійне здобування знань учнями, їхня систематизація, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему й ухвалювати рішення відбувається саме через упровадження методу проєктів [9].

Перевагою означеного методу є те, що його застосування сприяє міцному зв'язку теорії та практики, привчає до планування діяльності, виробляє вміння спостерігати, перевіряти, аналізувати та узагальнювати [3, с. 185].

Під час провадження проєктної діяльності педагог виконує різні рольові позиції:

– проєктувальника з метою проєктування основних положень проєктної діяльності здобувачів освіти до її виконання;
– фасилітатора-консультанта для спонукання до самостійного пошуку завдань і прийняття їхніх рішень, постановкою запитань дослідницького типу, створення доброзичливої атмосфери, заохочення до висловлення власних думок;
– координатора щодо відстеження пошуку з поєднанням або протиставленням окремих висловлювань, виконанням процедурних функцій [7, с. 65].

У процесі виконання навчальних проєктів відбувається інтеграція знань із техніки, технології, природознавства, математики, фізики, української та іноземної мов, інформатики тощо. Різноманітність можливих варіантів проєктів спонукала авторів до їхньої класифікації. Так, за напрямами виокремлюють навчальні, соціальні й управлінські проєкти. Їх також відповідно класифікують. Зокрема, визначають дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані навчальні проєкти За характером партнерських взаємодій розрізняють кооперативні, змагальні, конкурсні проєкти [6, с. 96].

Український досвід розроблення та впровадження еколого-виховних проєктів засвідчує, що цей метод дозволяє реалізувати *принципи функціонування особистісно орієнтованих виховних технологій*: цілеспрямованого створення емоційно-збагачених виховних ситуацій; використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості; систематичного аналізу вихованцем власних і чужих вчинків.

Особливого значення набувають міжнародні екологічні проєкти, які є освітніми ініціативами, спрямованими на зростання екологічної компетентності й культури, обізнаності з проблемами довкілля, формування основи для прийняття рішень і розуміння соціальних наслідків екологічних проблем, формування причетності власної діяльності для їхнього подолання. Так, можна проілюструвати означену тезу певними прикладами.

Міжнародний проєкт – «Back sea Box – Чорноморська скринька Україна» – спрямований на зростання обізнаності щодо проблем Чорного моря, збереження його екосистеми.

Мультимедійний проєкт – «Green steps – Крок за кроком Україна» і посібник «Крок за кроком» для України – розроблені задля підвищення громадської обізнаності зі сталим способом життя, екологічними правами громадян і змінами, які люди можуть робити у своєму щоденному житті ддя того, щоб сприяти більш сталому розвиткові українського суспільства.

Проєкт ПРООН-ГЕФ «Поширення обізнаності щодо впливу глобального потепління та захисту озонового шару як запорука сталого розвитку» 2018-2019 років активно впроваджувався в Україні за ініціативи й підтримки НУО «Освіта в інтересах сталого розвитку в Україні». Залучення педагогічної громадськості і школярів відбувалося через адаптацію навчально-методичного комплексу для закладів загальної середньої освіти «Озонекшн» та низки тренінгів для вчителів «Дій за озон» із впровадження цього комплекту [12, с. 65–66].

Наведемо декілька можливих напрямів проєктної діяльності з екологічною спрямованістю для здобувачів освіти:

1) дослідження впливу забруднення води, повітря та ґрунту на здоров’я людей і навколишнє середовище;

2) створення та розвиток екологічних ініціатив у шкільному середовищі, зокрема сортування сміття, відновлення зелених зон тощо;

3) розроблення проєктів із захисту рідкісних тварин або рослин;

4) розроблення програми енергоефективності для школи та популяризація використання альтернативних джерел енергії;

5) відновлення й реанімування виснажених земель полів за допомогою органічних добрив на основі принципів зеленої післявоєнної відбудови України;

6) комплексне озеленення зруйнованих населених пунктів (міст, селищ), рекреаційних територій тощо;

7) відродження зелених насаджень урбанізованих систем.

Таким чином, проєктування може стати засобом індивідуально-творчого та соціального саморозвитку всіх суб'єктів освіти (учнів, учителів, батьків) фундаментом моделювання та організації навчально-виховного процесу за принципом колективізму, а в більш вузькому розумінні – засобом розвитку проєктних здібностей [10, с. 65–66].

Під час формування екологічної компетентності учнів старших класів актуалізується також використання інтерактивних методів і технологій, котрі є ефективними для навчання та сприяють підвищенню екологічної свідомості здобувачів освіти, роблять навчання цікавішим і доступнішим для всіх.

На заняттях організовується індивідуальна, парна, групова робота, застосовуються дослідницькі процеси, ділові ігри, робота з документами, різними джерелами інформації, використовуються творчі завдання [5].

*Перегляд відеоуроків з питань екології* уможливлює пояснення важливих аспектів охорони навколишнього середовища та формулювання практичних порад щодо заощадження ресурсів. Вебінари з екологічних тем дозволяють учням активно взаємодіяти з учителем, ставити запитання та обговорювати найважливіші проблеми. Це сприяє глибшому розумінню матеріалу та залученню учнів до дискусій на екологічні теми. *Онлайн-громадські лекції* є корисним інструментом для популяризації екологічних питань серед широкої аудиторії. Учні зможуть відвідувати їх, ділитися власними думками з іншими учасниками й отримувати нові знання про екологічні проблеми та способи їхнього вирішення.

У *«ток-шоу»* учасники розділяються на дві групи: експертів і «зал». Експерти – це, як правило, старшокласники (10–11 клас), які мають інтерес до екології. Під керівництвом учителя здобувачі освіти заздалегідь готуються до гри й досліджують літературу з того чи іншого питання, що висвітлюється.

*Екологічна вистава* за формою більш вільна. Учителю й учням надається більше можливостей проявити творчість, креативність під час виконання якої-небудь ролі. У цьому випадку успіх вистави передбачається придуманими костюмами і навіть вибором виконанням тієї чи іншої ролі. Дітям подобається змагатися, і тому будь-який

екологічний захід доцільно закінчувати експрес-вікториною. Основним завданням екологічних ігор є формування вже зі шкільного віку стійкого екологічного мислення людини [4, с. 6].

*Екологічна стежка* забезпечує створення умов для виконання системи завдань, які організовують та направляють діяльність учнів у природному оточенні. Завдання виконуються під час екологічних екскурсій та польового практикуму. У процесі польових занять на навчальній екологічній стежці створюються умови не тільки для поглиблення, але й для конкретизації й застосування на практиці отриманих на уроках предметних знань та умінь школярів [11, с. 5].

*Використання інтерактивних онлайн-платформ* для вивчення екології є також важливою діяльністю. Здобувачі освіти можуть взаємодіяти з навчальним матеріалом, виконувати завдання та спілкуватися один з одним, що сприяє кращому засвоєнню і розумінню теми.

*Використання віртуальної реальності* для показу природних екосистем або наслідків забруднення довкілля дозволяє учням побачити й відчути проблему на власному досвіді, що може вплинути на їхнє ставлення до навколишнього середовища.

Ефективним інструментом для спільного вирішення екологічних проблем є *групова робота*, яка дозволяє учням об'єднувати свої знання, досвід та ідеї для досягнення спільної мети – покращення стану навколишнього середовища.

У психолого-педагогічній літературі немає єдиного підходу до визначення поняття «групова робота». Ми керуємося визначенням І.Гейко, за яким «групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителем і в співпраці з учнями» [1, с. 22].

Така робота сприяє активізації й результативності навчання школярів, вихованню гуманних стосунків між ними, самостійності, уміння доводити та відстоювати свою точку зору, а також прислуховуватися до думки товаришів, культури ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці [8].

У процесі роботи здобувачі освіти можуть аналізувати причини екологічних проблем, знаходити можливі шляхи їхнього вирішення, розробляти конкретні плани дій та спільно реалізовувати. Окрім того, комунікація в групі сприяє розвиткові навичок співпраці, обговоренню різних точок зору та прийняттю конструктивних рішень. Такий підхід до вирішення екологічних проблем не лише сприяє підвищенню обізнаності

учнів у цій сфері, але й мотивує їх до активної участі в збереженні навколишнього середовища.

Наведемо декілька можливих *напрямів групової роботи з екологічною спрямованістю* для здобувачів освіти:

1) створення екологічних клубів у закладах освіти, де учні можуть обговорювати проблеми довкілля та вживати заходів для їхнього вирішення;

2) організація екологічних екскурсій і практичних занять у природних місцях для поглиблення знань учнів про важливість охорони навколишнього середовища та підвищення їхньої свідомості;

3) проведення конкурсів і проєктів з екологічною тематикою, що спонукатимуть учнів до творчості й винахідництва у сфері екології;

4) упровадження спеціальних уроків з екології та відновлювальних джерел енергії у навчальні програми й плани з метою підготовки майбутніх поколінь до сталого розвитку;

5) залучення волонтерів та екологічних організацій до співпраці з учнями та вчителями для спільного вирішення екологічних проблем.

*Технологія case-study або технологія конкретних ситуацій* – активний проблемно-ситуативний аналіз, здійснюваний через навчання шляхом вирішення конкретних задач-ситуацій (розв'язання кейсів). Спільні зусилля групи старшокласників спрямовані передусім на ознайомлення із ситуацією – кейсом, що виникає в конкретній ситуації навколишнього середовища, його різнобічний аналіз і вироблення алгоритму практичного вирішення із пропонуванням і вибором кращого в контексті поставленої проблеми.

Наведемо декілька можливих напрямів *технології case-study* з екологічною спрямованістю для здобувачів освіти:

1. *Очищення водойми від забруднень* – учні розділяються на групи, отримують завдання дослідити водойму у своєму місті та визначити рівень забруднення. Потім здобувачі освіти мають розробити план очищення водойми, враховуючи екологічні аспекти та використовуючи доступні технології. Кожна група репрезентує свої рекомендації та обґрунтовує їх перед класом.

2. *Технології стійкого землеробства* – учні старших класів використовують такі технології, як дрони й датчики, щоб контролювати стан ґрунту, використання води та зростання врожаю на шкільній фермі. Ці дані використовуються для впровадження екологічних методів ведення сільського господарства, зменшення використання води й пестицидів та підвищення врожайності без шкоди для навколишнього середовища.

3. *Проєкти відновлюваної енергетики* – учні старших класів розробляють і реалізовують проєкти з відновлюваної енергетики з використанням таких технологій, як сонячні батареї, вітрові турбіни або гідропонні системи. Вони аналізують дані про виробництво енергії, обчислюють вуглецеві сліди та представляють висновки про те, як стійкі джерела енергії можна інтегрувати в повсякденне життя, щоб зменшити залежність від викопного палива.

4. *Рішення щодо управління відходами* – учні розробляють систему управління відходами, використовуючи технологію для відстеження та зменшення утворення відходів у своїй шкільній громаді. Вони створюють додаток, щоб навчати однолітків правильній переробці, організовувати станції сортування сміття та відстежувати прогрес у досягненні цілей «нуль відходів».

Ці тематичні дослідження демонструють, як застосування технології case-study в освітньому процесі допоможе учням розвинути розуміння проблем екології та навички пошуку ефективних рішень для їхнього вирішення.

Освітні інновації як створені нові або вдосконалені наявні освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські технології, методи, моделі, продукції підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності. Важливими в контексті формування в учнів старших класів екологічної компетентності стають такі освітні технології, як нетворкінг та воркшоп.

*Нетворкінг* є системою особистісних, професійних, соціальних комунікацій для вирішення різних завдань завдяки інтегруванню формальних і неформальних взаємин учасників заходу для розв'язання екологічних проблем чи завдань. Паралельно із розв'язанням навчальних чи професійних екологічних завдань нетворкінг корисний і у вирішенні життєвих ситуацій через віднайдення, установлення й розвиток взаємин, які є вигідними для освітніх, професійних питань, спрямованих на вирішення екологічних проблем довкілля [16, с. 151].

Наведемо декілька можливих напрямів технології нетворкінгу з екологічною спрямованістю для здобувачів освіти:

1) співпраця з місцевими організаціями або компаніями з екологічною спрямованістю для реалізації спільних проєктів та ініціатив;

2) проведення лекцій і майстер-класів з екологічних питань у школі, де запрошені спеціалісти або вчителі діляться корисними знаннями й навичками;

3) створення груп у соціальних мережах для обговорення актуальних проблем навколишнього середовища та пошуку шляхів їхнього вирішення;

4) організація екологічних акцій чи прибирань у місцевому парку або лісі, де можна брати активну участь у збереженні природи;

5) організація екологічного фестивалю чи ярмарку в школі, де учні можуть ділитися своїми проєктами та ідеями з іншими.

Використання методології нетворкінгу в освітньому процесі дає змогу здобувачам освіти розкритися, проявити себе, взаємодіяти з іншими та ефективно творити за межами шаблонного мислення. Освітнє середовище дозволяє реалізовувати технології нетворкінгу, які характеризуються такими показниками: спільним вирішенням проблеми; колективною діяльністю; комунікацією; партнерством; об'єднанням спільними інтересами [16, с. 111].

*Воркшоп* як метод практико-орієнтованого навчання є інтенсивним освітнім заходом, котрий забезпечує навчання учасників завдяки власній практиці та активності за незначної ролі теоретичних відомостей. Увага зосереджується на самостійному навчанні учасників, їхній активній взаємодії. У процесі проведення воркшопів використовуються певні методи, такі як мозковий штурм, дискусія, ділові ігри, тренінги тощо. Для воркшопів характерною є різноманітність, зокрема і щодо тривалості його проведення. Найвдалішою формою для освітнього процесу є мініворкшоп із тривалістю проведення дві академічні години, за результатами яких поставлена проблема, що є комплексною і складною, вирішується протягом декількох занять [14, с. 162; 15, с. 87, 88].

Як приклад доцільно навести зразки мініворкшопів «Мій екологічний слід», «Мережа спостережень за станом довкілля на території громади» та «Я еколідер у громаді», репрезентованих у навчально-методичній праці С. Толочко, Н. Бордюг, Л. Міронець «Знаю. Вмію. Дію» [15, с. 163, 164].

Наведемо декілька можливих напрямів воркшопу з екологічною спрямованістю для здобувачів освіти:

1) «Збереження та охорона водних ресурсів» – під час означеного воркшопу розкривається значення води для природи й людей, а також обговорюються способи її раціонального використання;

2) «Енергозбереження в повсякденному житті» – у процесі проведення цього заходу обговорюються способи зменшення використання енергії вдома та в закладі освіти для зменшення впливу на природу;

3) «Сортування сміття як важлива складова екологічної свідомості» – під час цього воркшопу розглядаються різні види сміття, правила його сортування та подальшої утилізації.

Можливість отримати практичні знання про різноманітність природних екосистем та познайомитися з екологічними відновлюваль-

ними технологіями здобувачам освіти дозволить проведення екскурсій і польових досліджень. Під час таких заходів учасники матимуть можливість безпосередньо спостерігати та вивчати природні процеси, взаємозв'язки між живою і неживою природою, а також розуміти важливість збереження природних ресурсів. Окрім того, практичний досвід, отриманий під час екскурсій і досліджень, допоможе учням розвинути вміння аналізу й критичного мислення, а також почуття відповідальності за довкілля та природу.

*Рольові ігри* – це ігрові ситуації, які допоможуть здобувач освіти відчути себе частиною природи та збільшити їхнє розуміння важливості збереження довкілля. Наприклад, учні можуть грати в гру, де вони відтворюють різні ролі в екосистемі, і вони повинні співпрацювати, щоб зберегти баланс у природі. Це може включати в себе ситуації із забрудненням навколишнього середовища, знищенням лісів або зникненням видів тварин. Такі ігри допомагають здобувачам освіти розуміти, як вони можуть впливати на світ навколо себе та допомогти зберегти природу для майбутніх поколінь. Додатково зазначимо, що означені ігри стимулюють уяву й креативність здобувачів освіти, зі свого боку це робить навчання більш цікавим і змістовним.

У сучасному освітньому процесі значно зростає роль *гейміфікації* як способу використання ігрових елементів та ігрових механік, естетики і мислення в неігровому контексті для залучення учнів до освітнього процесу, підвищення їхньої мотивації, активізування навчання та вирішення проблем [13].

Стійкій зацікавленості здобувачів освіти сприяють форми прояву гейміфікації, а саме: змагання, головний складник ігрової мотивації, що передбачає використання турнірних таблиць, зрозумілих цілей і правил; механізм типу «безпрограшний» («Win-win»), гра без переможця задля самого процесу, котрий приносить задоволення; естетика через візуалізацію, полегшення зрозумілості та приємні цілі, завдання, вектор розвитку, підвищення видимості результатів діяльності здобувачів освіти [13, с. 721].

Наведемо декілька можливих напрямів *технології гейміфікації з екологічною спрямованістю* для здобувачів освіти:

1) *екологічний квест* – створення онлайн чи офлайн-квестів, де учні отримують завдання, пов'язані з екологією. Вони виконують задачі, збирають бали та отримують віртуальні винагороди за свою роботу;

2) *екологічний симулятор* – створення віртуальної ігрової ситуації, де здобувачі освіти можуть приймати рішення щодо екологічних питань та спостерігати за наслідками своїх дій;

3) *змагання зелених команд* – загальношкільні змагання, де учні формують зелені команди, щоб змагатися в різноманітних екологічно чистих заходах, таких як акції з перероблення сміття, висаджування дерев або стале використання енергії. Команда з найбільшою кількістю балів отримує приз;

4) екологічна вікторина – учні об'єднуються в команди, відповідають на запитання на такі теми, як зміна клімату, забруднення навколишнього середовища чи природоохоронні заходи, і заробляють бали за правильні відповіді.

На основі виокремлених інноваційних методів і технологій було розроблено методичні рекомендації щодо їхнього використання з метою формування екологічної компетентності в учнів старших класів:

1. *Проєктне навчання*: заохочуйте учнів працювати над проєктами, пов'язаними з проблемами довкілля в їхній громаді, такими як створення шкільної програми перероблення або організація ініціативи з висаджування дерев. Цей практичний підхід допоможе здобувач освіти зрозуміти практичні аспекти збереження навколишнього середовища.

2. *Гейміфікація:* використовуйте гейміфіковані навчальні платформи або додатки, які винагороджують учнів за участь у екологічних заходах, вікторинах і завданнях. Цей метод може підвищити мотивацію та зробити вивчення екології більш цікавим і доступним для всіх.

3. *Екскурсії у віртуальній реальності* (VR): організовуйте віртуальні екскурсії до різних екосистем або місць навколишнього середовища за допомогою технології VR. Цей захоплюючий досвід допоможе учням візуалізувати реальні сценарії навколишнього середовища та зрозуміти важливість його збереження.

4. *Спільне навчання*: заохочуйте співпрацю між здобувачами освіти, долучаючи до групових проєктів, які вимагають від них спільної роботи для вирішення екологічних проблем. Це розвиває навички командної роботи та дозволяє використовувати знання й ідеї один одного.

5. *Інтеграція технологій*: включайте технологічні інструменти, такі як програми моніторингу навколишнього середовища, програмне забезпечення для моделювання та платформи візуалізації даних, щоб покращити розуміння учнями екологічних концепцій і тенденцій.

6. *Експериментальне навчання на свіжому повітрі*: організовуйте екскурсії до природних заповідників, парків або екологічних центрів, де здобувачі освіти зможуть спостерігати та спілкуватися з місцевою флорою й фауною. Цей практичний досвід може поглибити їхній зв'язок із природою та виховувати почуття відповідальності перед навколишнім середовищем.

7. Запрошені доповідачі й експерти: запросіть екологів, науковців або представників екологічних організацій до виступів або проведення семінарів з учнями. Інформація від експертів у цій галузі може навчити здобувачів освіти та надихнути до продукування актуальних екологічних проблем і рішень.

Інтегруючи вищеназвані інноваційні методи й технології в навчальні програми, учителі можуть допомогти здобувачам освіти розвинути екологічну компетентність та глибше зрозуміти необхідність збереження довкілля.

**Висновки.** Отже, інноваційні методи й технології у формуванні екологічної компетентності в учнів старших класів є важливим аспектом сучасної освіти. За використання кращих практик викладання, таких як інтерактивні уроки, послуговування сучасними віртуальними інструментами та відкриття доступу до цифрових ресурсів, здобувачі освіти отримають актуальні знання про проблеми довкілля та шляхи їхнього вирішення. Такі методи не лише сприяють розвиткові екологічної свідомості, але й стимулюють учнів старших класів до активної участі в збереженні навколишнього середовища.

***Література:***

1. Гейко І. Інтерактивні форми і методи навчання. *Науково-методичний освітянський часопис «Світло».* 2002. № 3. С. 51–53.

2. Гринюк О.С., Педенко В.П. Використання інноваційних технологій на уроках біології і екології як умова підвищення екологічної культури учасників освітнього процесу, 2020. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721160/1/Гринюк%20О.С., Педенко%20В.П._Тези_Херсон%202020_с.%2066-69_.pdf

3. Грицай Н. Б. Метод проектів у методичній підготовці майбутніх учителів біології. *Наукові записки (Серія «Педагогічні науки»)*. 2012. Вип. 109. С. 182–191.

4. Данильченко Н.М., Пужайчереда Л.М. Енциклопедія цікавинок. Харків: ВГ «Основа», 2016. 288 с.

5. Екологічна безпека та сталий розвиток. Харків: ВГ «Основа», 2018. 115 с.

6. Жаркова І. І. Формування предметної природознавчої компетентності молодших школярів шляхом використання проектної технології. *Наукові записки (Серія «Педагогіка»)*. 2015. № 1. С. 43–49.

7. Ільїна О. Використання технології проєктного навчання в Новій українській школі. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2021. № 3. С. 63–68.

8. Коваленко Є.І., Микитуха Р.Групова навчальна діяльність учнів як інноваційна технологія. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 1. С.81-85.

9. Коваль В., Карпенко О. Організація проектної діяльності екологічного спрямування в початковій школі: навчально–методичний посібник. Чернігів: Десна Поліграф, 2020. 96 с.

10. Левашова Л.О. Проектна діяльність у формуванні та вихованні учнівського колективу в початковій школі. *Сучасна школа України*. 2014. № 4. С. 64–89.

11. Осіпенко Т.В. Інтерактивні методи екологічного виховання як головна складова у формуванні екологічної компетентності учнів Нової української школи. Умань, 2022. URL: http://oipopp.ed-sp.net/?q=node/76931

12. Пруцакова О., Пустовіт Н. Формуємо екологічну компетентність школярів: посіб. для вчителів. Київ, 2020. 164 с.

13. Толочко С. В. Інноваційні технології формування компетентності здобувачів освіти: від гейміфікації до проєктної діяльності. *Вісник освіти та науки.* 2023. № 4 (10). С. 710–725.

14. Толочко С.В., Бордюг Н.С. Воркшоп як метод практико-орієнтованого навчання у формуванні екологічної компетентності здобувачів освіти. *Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах:* Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 19–20 грудня 2022). Івано-Франківськ: «НАЇР», 2022. С. 160–165.

15. Толочко С.В., Бордюг Н.С., Міронець Л.П. Знаю. Вмію. Дію: навч.-метод. посіб. для формування екологічної компетентності школярів. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. 121 с.

16. Толочко С.В., Бордюг Н.С. Нетворкінг у формуванні екологічної компетентності здобувачів освіти на аксіологічних засадах. *Інструментарій виховання в сучасних закладах освіти: реалізація творчих і соціально значущих програм, проєктів :* зб. матер. наук.-практ. конф. (Умань, 31 травня 2022). Київ, ІПВ НАПН, 2022. С. 150–153.

17. Філончук З.В. Інтегровані проекти. Екологічна безпека та сталий розвиток: навч.-метод. посіб. Харків: ВГ «Основа», 2018. 160 с.

***References:***

1. Heiko, I. (2002). Interaktyvni formy i metody navchannia [Interactive forms and methods of learning]. *Naukovo-metodychnyi osvitianskyi chasopys «Svitlo»*, 3, 51–53 [in Ukrainian].

2. Hryniuk, O.S., & Pedenko, V.P. (2020). Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii na urokakh biolohii i ekolohii yak umova pidvyshchennia ekolohichnoi kultury uchasnykiv osvitnoho protsesu [The use of innovative technologies in biology and ecology lessons as a condition for improving the environmental culture of participants in the educational process]. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/721160/1/Гринюк%20О.С.,Педенко%20В.П._Тези_Херсон%202020_с.%2066-69_.pdf [in Ukrainian].

3. Hrytsai, N. B. (2012). Metod proektiv u metodychnii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv biolohii [Project method in methodical training of future biology teachers]. *Naukovi zapysky (Seriia «Pedahohichni nauky»*), 109, 182–191 [in Ukrainian].

4. Danylchenko, N.M., & Puzhaichereda, L.M. (2016)..Entsyklopediia tsikavynok [Encyclopedia of curiosities]. Kh.: VH «Osnova» [in Ukrainian].

5. Ekolohichna bezpeka ta stalyi rozvytok (2018). [Environmental safety and sustainable development]. Kharkiv: VG «Osnova» [in Ukrainian].

6. Zharkova, I. I. (2015). Formuvannia predmetnoi pryrodoznavchoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv shliakhom vykorystannia proektnoi tekhnolohii [Formation of the subject natural science competence of younger schoolchildren through the use of project technology]. *Naukovi zapysky (Seriia «Pedahohika»)*, 1, 43–49 [in Ukrainian].

7. Ilina, O. (2021). Vykorystannia tekhnolohii proiektnoho navchannia v Novii ukrainskii shkoli [Use of project learning technology in the New ukrainian school]. Acta Paedagogica Volynienses, 3, 63–68 [in Ukrainian].

8. Kovalenko, Ye.I., & Mykytukha, R. (2012). Hrupova navchalna diialnist uchniv yak innovatsiina tekhnolohiia [Group educational activity of students as an innovative technology]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*, 1, 81–85 [in Ukrainian].

9. Koval, V., & Karpenko, O. (2020). Orhanizatsiia proektnoi diialnosti ekolohichnoho spriamuvannia v pochatkovii shkoli: navchalno–metodychnyi posibnyk [Organization of environmental project activities in elementary school: educational and methodological manual]. Chernihiv: Desna Polihraf [in Ukrainian].

10. Levashova, L. O. (2014). Proektna diialnist u formuvanni ta vykhovanni uchnivskoho kolektyvu v pochatkovii shkoli [Project activity in the formation and education of the student body in primary school]. *Suchasna shkola Ukrainy*, 4, 64–89 [in Ukrainian].

11. Osipenko, T.V. (2022). Interaktyvni metody ekolohichnoho vykhovannia yak holovna skladova u formuvanni ekolohichnoi kompetentnosti uchniv Novoi ukrainskoi shkoly [Interactive methods of environmental education as the main component in the formation of environmental competence of students of the New Ukrainian School]. Uman, Retrieved from: http://oipopp.ed-sp.net/?q=node/76931 [in Ukrainian].

12. Prutsakova, O., & Pustovit, N. (2020). Formuiemo ekolohichnu kompetentnist shkolariv: posibnyk dlia vchyteliv [Forming the environmental competence of schoolchildren: a guide for teachers]. Kyiv [in Ukrainian].

13. Tolochko, S. V. (2023). Innovatsiini tekhnolohii formuvannia kompetentnosti zdobuvachiv osvity: vid heimifikatsii do proiektnoi diialnosti [Innovative technologies for the formation of competence of education seekers: from gamification to project activities]. *Visnyk osvity ta nauky*, 4 (10), 710–725 [in Ukrainian].

14. Tolochko, S. V., & Bordiuh, N. S. (2022). Vorkshop yak metod praktyko-oriientovanoho navchannia u formuvanni ekolohichnoi kompetentnosti zdobuvachiv osvity [Workshop as a method of practice-oriented training in the formation of environmental competence of education seekers]. *Zrostaiucha osobystist u smyslotsinnisnykh obrysakh*: Materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 19–20 hrudnia 2022). Ivano-Frankivsk: «NAIR», 160–165 [in Ukrainian].

15. Tolochko, S. V., Bordiuh, N. S., & Mironets, L. P. (2022). Znaiu. Vmiiu. Diiu: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti shkolariv [I know I can Action: educational and methodological guide for the formation of environmental competence of schoolchildren]. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD [in Ukrainian].

16. Tolochko, S. V., & Bordiuh, N. S. (2022). Netvorkinh u formuvanni ekolohichnoi kompetentnosti zdobuvachiv osvity na aksiolohichnykh zasadakh [Networking in the formation of environmental competence of education seekers on axiological grounds]. *Instrumentarii vykhovannia v suchasnykh zakladakh osvity: realizatsiia tvorchykh i sotsialno znachushchykh prohram, proiektiv* : zb. mater. nauk.-prakt. konf. (Uman, 31 travnia 2022). Kyiv, IPV NAPN, 150–153 [in Ukrainian].

17. Filonchuk, Z. V. (2018). Intehrovani proekty. Ekolohichna bezpeka ta stalyi rozvytok: navch.-metod. posib. [Environmental safety and sustainable development: educational and methodological manual]. Kharkiv: VH «Osnova» [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 378:141:371.134:355*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1541-1551*

**Тушко Клавдія Юріївна** доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, тел.: (067) 905-03-32, https//orcid.org/0000-0001-7684-5622

**Ковальська Ірина Едуардівна** кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник науково-організаційного відділу, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, тел.: (068) 561-26-17, https//orcid.org/0000-0002-7440-2497

**Гапоненко Наталія Пилипівна** викладач відокремленого структурного підрозділу, Кам'янець-Подільський фаховий коледж навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», вул. Годованця, 13, м. Кам'янець - Подільський, 32300, тел.: (067) 384-16-75, https//orcid.org/0000-0002-3525-0697

# НАУКОВА ТА ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ (СВІТОВИЙ ДОСВІД)

**Анотація**. Комунікативний розвиток особистості фахівця в сучасному суспільстві є надзвичайно важливою. Кожна професійна сфера потребує спеціаліста для розвитку комунікативних навичок, особливо якщо це приватна компанія. Проте державні соціальні інститути також мають враховувати вимоги та тенденції сучасного суспільства. Саме комунікативні навички стали визначальним фактором професіоналізму фахівця. Враховуючи численні наукові дослідження щодо здатності людини до спілкування, актуальна проблема в усіх структурах та галузях України, залишається невивченою. Усі фахівці повинні співпрацювати на різних рівнях і в різних формах. Оскільки комунікація є багатогранним і багатофункціональним явищем, у цій статті буде розглянуто комунікативний аспект професійної співпраці українських фахівців.

Ефективність функціонування будь якої структури (установи) залежить від того, наскільки компетентно та професійно її представ-

ники вміють встановлювати професійні відносини з колегами по службі, з громадянами різних країн світу тощо.

Проблема удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців є нині надзвичайно актуальною. Для України ця актуальність обумовлена проведенням воєнних дій на її територіях.

Зважаючи на усі можливі сучасні ризики не лише в Україні, а й у всьому світі, визначення змісту і завдань процесу підготовки майбутнього фахівця вимагає комплексного та системного підходів.

Світова практика щодо вирішення зазначеної вище проблеми враховує низку певних факторів: соціально-політичні інтереси держави; сучасні вимоги практики та громадськості до фахівців; досягнення у педагогічній та психологічній науковій галузях; зміст та особливості професійної підготовки фахівців тощо. Перераховані фактори є тісно взаємопов'язаними зі змінами, що мають місце у глобальній освітній сфері, геополітичній ситуації, геостратегічному середовищі, у сучасному секторі національної безпеки, у підготовці професійних спеціалістів.

Українській системі професійної підготовки майбутніх фахівців притаманні консервативність та традиційність, що полягають у формуванні умінь організовувати професійні дії усіх різновидів, усестороннє забезпечення фахівців, повсякденну діяльність тощо.

**Ключові слова**: професійна комунікація, майбутні фахівців, освіта, педагогіка, зарубіжний досвід, організація.

**Tushko Klavdia Yuryivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, St. Shevchenko, 46, Khmelnytskyi, tel.: (067) 905-03-32, https//orcid.org/0000-0001-7684-5622

**Kovalska Iryna Eduardivna** candidate of psychological sciences, senior researcher, leading researcher of the scientific and organizational department, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, str. Shevchenko, 46, Khmelnytskyi, tel.: (068) 561-26-17, https//orcid.org/0000-0002-7440-2497

**Gaponenko Natalia Pylypivna** lecturer of the separate structural subdivision, Kamyanets-Podilsky Professional College of the educational and rehabilitation institution of higher education «Kamyanets-Podilsky State Institute», St. Godovantsya, 13, Kamyanets-Podilsky, 32300, tel .: (067) 384-16-75, https//orcid.org/0000-0002-3525-0697

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

# SCIENTIFIC AND PRACTICAL IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATION IN THE ACTIVITIES OF FUTURE SPECIALISTS (WORLD EXPERIENCE)

**Abstract.** Communicative development of the personality of a specialist in modern society is extremely important. Each professional field needs a specialist to develop communication skills, especially if it is a private company. However, state social institutions must also take into account the requirements and trends of modern society. It was communication skills that became the determining factor of the specialist's professionalism. Given the numerous scientific studies on the ability of a person to communicate, the actual problem in all structures and sectors of Ukraine remains unexplored. All professionals must cooperate at different levels and in different forms. Since communication is a multifaceted and multifunctional phenomenon, this article will consider the communicative aspect of professional cooperation of Ukrainian specialists.

The effectiveness of the functioning of any structure (institution) depends on how competent and professional its representatives are able to establish professional relations with colleagues in the service, with citizens of different countries of the world, etc.

The problem of improving the content of professional training of future specialists is now extremely relevant. For Ukraine, this relevance is due to the conduct of hostilities in its territories.

Taking into account all possible modern risks not only in Ukraine, but throughout the world, determining the content and tasks of the process of training a future specialist requires complex and systematic approaches

World practice to solve the above problem takes into account a number of certain factors: socio-political interests of the state; modern requirements of practice and the public to specialists; achievements in pedagogical and psychological scientific fields; content and features of professional training of specialists, etc. These factors are closely interrelated with the changes taking place in the global educational sphere, geopolitical situation, geostrategic environment, in the modern sector of national security, in the training of professional specialists.

The Ukrainian system of professional training of future specialists is characterized by conservatism and traditionalism, consisting in the formation of skills to organize professional actions of all varieties, comprehensive provision of specialists, daily activities, etc.

**Keywords**: professional communication, future specialists, education, pedagogy, foreign experience, organization.

**Постановка проблеми**. Розбудова суверенної української держави, позитивна динаміка соціально-економічних та культурних трансформацій, що відбуваються за умови активної реалізації Україною західної цивілізаційної моделі, актуалізують проблему забезпечення високого рівня професійної комунікації в усіх її соціальних інститутах. Водночас євроінтеграційні процеси у сфері сектору оборони та безпеки вимагають аналізу якості професійної підготовки фахівців різних галузей та структур.

Зазначені вище фактори спонукають до формування нового розуміння сутності компетентних майбутніх українських фахівців.

Комунікативний розвиток особистості фахівця в сучасному суспільстві є надзвичайно важливою. Кожна професійна сфера потребує спеціаліста для розвитку комунікативних навичок, особливо якщо це приватна компанія. Проте державні соціальні інститути також мають враховувати вимоги та тенденції сучасного суспільства. Саме комунікативні навички стали визначальним фактором професіоналізму фахівця. Враховуючи численні наукові дослідження щодо здатності людини до спілкування, актуальна проблема в усіх структурах та галузях України, залишається невивченою. Усі фахівці повинні співпрацювати на різних рівнях і в різних формах. Оскільки комунікація є багатогранним і багатофункціональним явищем, у цій статті буде розглянуто комунікативний аспект професійної співпраці українських фахівців.

Ефективність функціонування будь якої структури (установи) залежить від того, наскільки компетентно та професійно її представники вміють встановлювати професійні відносини з колегами по службі, з мешканцями прикордоння, з громадянами різних країн світу тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Узагальнений аналіз запропонованої проблеми засвідчив існування наукових публікацій, монографій, дисертаційних досліджень, що присвячені її значущості та багатогранності.

Проблема формування або розвитку комунікативних умінь широко представлена в науковій літературі: від загальнонаукових досліджень до вузькофахових досліджень. Отже, комунікативні навички є предметом дослідження філософів, соціологів, психологів, педагогів та лінгвістів. Ми звернулися до наукових праць Г. Почепцова, які досліджували положення теорії комунікації; Д. Уолтон, А. Матеральт, Б. Міега – сутність теорії комунікації; Е. Розенгрен – аспект розвитку комунікативних навичок; Дж. Хабермас – зміст теорії комунікації та багато інших.

Науково-педагогічні працівники Державної прикордонної служби України тривалий час проводили дослідження в цьому напрямку, зокрема: О. Бабич, Н. Берестецька, Н. Калинюк, О. Місечко, В. Назаренко та ін.

Детальний огляд зарубіжних досліджень проблем комунікації подано в дослідженні Т. Поліщук.

**Метою** статті є аналіз зарубіжного досвіду підготовки фахівців розвинених країн світу до професійної комунікації.

**Виклад основного матеріалу**. Проблема удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців є нині надзвичайно актуальною. Для України ця актуальність обумовлена проведенням воєнних дій на її територіях.

Зважаючи на усі можливі сучасні ризики не лише в Україні, а й у всьому світі, визначення змісту і завдань процесу підготовки майбутнього фахівця вимагає комплексного та системного підходів [6].

Світова практика щодо вирішення зазначеної вище проблеми враховує низку певних факторів:

– соціально-політичні інтереси держави;
– сучасні вимоги практики та громадськості до фахівців;
– досягнення у педагогічній та психологічній науковій галузях;
– зміст та особливості професійної підготовки фахівців тощо [1].

Перераховані фактори є тісно взаємопов’язаними зі змінами, що мають місце у глобальній освітній сфері, геополітичній ситуації, геостратегічному середовищі, у сучасному секторі національної безпеки, у підготовці професійних спеціалістів.

Українській системі професійної підготовки майбутніх фахівців притаманні консервативність та традиційність, що полягають у формуванні умінь організовувати професійні дії усіх різновидів, усестороннє забезпечення фахівців, повсякденну діяльність тощо.

Водночас, недостатня увага приділяється таким проблемам як емоційний стан особового складу, сприйняття особливостей особистості фахівця, налагодження професійної комунікації [4].

Досвід підготовки фахівця зарубіжних країн свідчить про те, що в конкретних організаціях усвідомлюють проблеми демографічного характеру, високий рівень конкуренції із цивільними організаціями та намагаються використовувати досягнення в інформаційних технологіях. Все це, в свою чергу провокує зміну ролі окремої установи або структури в сучасних умовах і відповідно формулює нові вимоги до фахової підготовки професійного фахівця [10].

Слід зауважити, що з-поміж вимог до особистості майбутнього фахівця у зарубіжних країнах, як-то: підпорядкування та дотримання субординації, вміння працювати в команді, аналітичний склад розуму, вміння брати на себе роль лідера тощо, простежуються вимоги до професійної комунікації [3].

Професійна комунікація виступає як покращення та адаптація фахівця до професійної діяльності. Таким чином, професійна підготовка майбутніх фахівців повинна передбачати систему організаційно-педагогічних заходів щодо формування в них готовності до професійної комунікації [5].

У Західній Європі гарантом безпеки виступає нині Північно-атлантичний альянс, а тому виховання та морально-психологічна підготовка, до прикладу, військових фахівців у закладах вищої освіти відбувається за єдиним зразком. Водночас, армії країн-учасниць блоку НАТО особливості такої підготовки реалізують за власними нормативно-правовими актами [7].

Загалом, професійна підготовка воєнних кадрів у збройних силах Великобританії, Німеччини та Франції характеризується цілеспрямованістю та організованістю, а у ній виділяють навчальну та виховну підсистеми.

Виховна система передбачає мету та завдання виховання, суб'єкт-об'єктну структуру, зміст, форми, методи та засоби виховання, результат, контроль та коригування виховного процесу. Термін «виховна система» в збройних силах Західної Європи є тотожним до таких категорій як «формування воєнних цінностей», «формування морального духу» тощо. У змісті цієї системи виокремлюють релігійне, патріотичне, правове, фізичне, духовне виховання. Специфіка згаданого вище змісту обумовлюється відмінностями історичних традицій, місцем армії у суспільстві тощо. До прикладу, у Франції Збройні сили мають назву «інституту демократичного виховання». За результатами соціологічних досліджень служба у збройних силах є престижною, оскільки вони забезпечують стабільність громадського положення [8].

Щодо формування готовності до професійної комунікації, то у французькій армії величезна увага приділяється формуванню професійної та особистої відповідальності, вмінню приймати рішення та відповідати за них.

Змістом основних виховних та навчальних ідей Збройних сил Великобританії є налагодження партнерських зв'язків із союзниками, виконання «особливої місії» у Західній Європі, миротворча роль збройних сил, формування корпоративного духу. Особливістю

професійної підготовки військовослужбовців у Великобританії є наявність програми «реалістичного навчання» [2].

Щодо навчальної системи, то в армії Франції практикується курсова підготовка навчання військовослужбовців, за активної участі фахівців цивільної сфери. Армія Німеччини активно практикує впровадження технологій адаптації майбутніх військовослужбовців до умов сучасних збройних конфліктів.

У Сполучених Штатах Америки, з-поміж сучасних вимог до виховання майбутніх військовослужбовців, введено технологію підготовки «воєнного лідера». У здійсненні підготовки фахівців армії США перебачено реалізацією таких цілей, як формування воїна-громадянина, воїна-професіонала, який готовий постійно самовдосконалюватись. Велика увага приділяється етичному кодексу та нормам поведінки у військових колективах. Щодо навчальної системи у збройних силах США існує багаторівнева система навчальної підготовки, існування заочного навчання військовослужбовців, ротація викладацького складу тощо [9].

Узагальнено особливості формування готовності військовослужбовців в арміях зарубіжних країн до професійної комунікації полягають у наступному:

- формування твердження щодо виконання лідерських функцій лише професіоналами;
- підготовка до самостійної діяльності у формуванні професійно-особистісних якостей;
- наявність суворої послідовності в організації вивчення певних навчальних дисциплін;
- наявність взаємодії між воєнною та університетською програмами навчання;
- визначення здібностей особистості та надання допомоги щодо їх удосконалення;
- навчання взаємодії із підрозділами та частинами армії тощо.

Саме освітнє середовище закладає систему цінностей в особистість, формую певну ідеологію, і зрештою пояснює, як виглядає це суспільство і як в ньому існувати [4].

Українська педагогічна наука має вже напрацьовану методичну базу щодо підготовки майбутніх фахівців, яка не потребує руйнування, а лише удосконалення і врахування переваг та недоліків Західної та Тихоокеанської (Китай, Японія, Південна Корея) системи освіт, і побудови своєї власної – унікальної [8].

У розкритті представленої нами проблеми, варто проаналізувати зміст основних її дефініцій – понять.

Здійснений аналіз ключових понять запропонованої проблеми уможливлює звернення до педагогічної її сторони, а саме – до аналізу педагогічних інструментів та механізмів, за допомогою яких формують професійну комунікацію. У педагогіці вирішення такого завдання здійснюють на основі методів навчання, тобто шляхів або спосіб навчання.

Хрестоматійна педагогіка використовує чимало навчальних методів, вибір яких залежить від мети, завдань та суб'єктів навчання. Переважно більшість методів реалізується завдяки вчителям або викладачам. У сучасний період роль викладача істотно змінюється, враховуючи ті обсяги інформації, що циркулюють у спільноті. Проте без викладача освітня діяльність втрачає сенс, а особливо в дистанційній її формі. Кожен викладач та вчитель повинен усвідомити, що він, у першу чергу покликаний передати свій досвід тим, кого навчає. Вважаємо навіть, що вчителі та викладачі здійснюють передачу своєї власної інтерпретації знань, умінь та навичок. У будь-якому випадку, метод навчання – це інтеракція між вчителями (викладачами) та учнями (студентами).

Нам імпонує думка О. Мамчич щодо створення цілісної інтерактивної системи щодо формування лінгвістичної компетентності майбутніх фахівців [3]. Ми пропонуємо використати такий підхід і у питанні формування професійної комунікації. Основу зазначеної системи становлять теоретичні знання (які у подальшому необхідно усвідомити, то інтеріоризувати), сформовані уміння та навички. У цій системі особливий статус мають методи, оскільки вони повинні сприяти розвитку мовної пам'яті, уяви, мовного чуття та мислення. Вчена Л. Рускуліс запропонувала комплекс авторських контент-методів: контент-термін; контент-лінгвотеорія, контент-комунікація [10]. Використання цих методів можливе в інтерактивній системі формування професійної комунікації, оскільки вони є поліфункціональними: контент-термін дозволяє впорядкувати термінологію, чітко визначити об'єкти в абстрактному мисленні, а отже мінімізувати помилки в логічному мисленні; контент-лінгвотеорія є методом покликаним оволодівати змістом мовних навчальних дисциплін; контент-комунікація – передбачає обмін інформаційними смисловими «одиницями» різних обсягів (від меншого до більшого) та забезпечення основ педагогіки співпраці між викладачами та студентами.

З метою використання представлених вище методів, викладачу необхідно виконати низку завдань:

- проаналізувати відповідну наукову та науково-методичну літературу;
- укласти бібліографію джерел;
- здійснити компаративістику термінів задля створення тлумачного словника;

Основні характеристики професійної комунікації майбутнього фахівця є такими:

- здатність та готовність включатись у інші культури;
- підтримувати взаємозв'язки із рідною культурою;
- усвідомлювати потенціал міжкультурної комунікації;
- дотримуватись єдиного бачення культурних відмінностей у соціальній та міжкультурній взаємодії;
- адаптуватись до культурного середовища;
- продуктивно функціонувати у багатонаціональному середовищі.

Зі змісту таких завдань зрозуміло, що процес формування професійної комунікації майбутнього фахівця є складним завданням та позиціонується як пріоритетно важливе для суспільства.

Отже, глобалізаційні проблеми та процеси регіоналізації вимагають переосмислення завдань будь якої сфери у кожній країні світу. Це, в свою чергу, впливає на зміну поглядів на професійну підготовку майбутніх фахівців, на штатно-організаційну структуру організацій, врахування системного та комплексного підходів у розв'язанні пріоритетних завдань професійної підготовки майбутніх фахівців.

**Висновки.** Отже, формування професійної комунікації або адекватна на таку пропозицію реакція дає змогу майбутнім фахівцям інтенсифікувати та полегшено адаптуватись до професійного середовища. У зв'язку із цим, існує потреба формувати вміння та навички налагодження професійної комунікації.

Перспективним будуть дослідження, зміст яких розкриватиме соціальні та психологічні аспекти формування професійної комунікації майбутніх фахівців різних галузей.

***Література:***

1. Клєщова О. Є. Культура мови, культура мовлення та правописні норми: лінгвістична вікторина. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: «Філологія»* : зб. наук. праць. 2021. № 51. Т. 1. С. 54–59.

2. Коць Т. Мовні смаки і сучасні тенденції у загальнолітературній нормі (на матеріалі газет 90-х років). URL: http://kulturamovy.univ. kiev.ua/KM/pdfs/Magazine51-9.pdf

3. Мамчич О. Актуальні питання лінгвопідготовки магістрів початкової школи (Авторська модель програми). *Початкова школа.* 2008. № 5. С. 9–12.

4. Мамчич О. Актуальні питання сучасної української літературної мови. Авторська програма для фахівців педагогічних ВНЗ IV рівня акредитації ступінь освітньої підготовки – магістр. Чернігів : ЧДПУ, 2004. 23 с.

5. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : монографія. Умань : Видавець «Сочінський», 2012. 449 с.

6. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови : навчальний посібник. Київ : Академія, 2007. 360 с.

7. Окуневич Т. Г. Про культуру мови і мовлення студентів-філологів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». 2013. Серія : Філологія*. Вип. 40. С. 238–241.

8. Пономарів О. Д. Культура слова: Мовностилістичні поради. К.: Либідь, 2001. 240 с.

9. Потапенко О. І., Кожуховська Л. П., Товкайло Т. І., Чубань Т. В. Лінгводидактика (курс лекцій): навчальний посібник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Київ : Міленіум, 2005. 402 с.

10. Рускуліс Л. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін : монографія / за заг. ред. М. Пентилюк. Миколаїв : ФОП Швець В. М., 2018. 420 с.

***References:***

1. Kleschova O. E. (2021) . Kul′tura movy, kul′tura movlennya ta pravopysni normy: linhvistychna viktoryna [Culture of language, culture of speech and spelling rules: linguistic quiz] / *Scientific Bulletin of the International Humanities University. Series: "Philology": Coll. Science. work.* - 2021. - № 51. - T. 1. - S. 54–59. [in Ukrainian].

2. Kots T. Movni smaky i suchasni tendentsiyi u zahal′noliteraturniy normi (na materiali hazet 90-kh rokiv) [Linguistic tastes and modern trends in the general literary norm (on the material of newspapers of the 90s)]. URL: http: //kulturamovy.univ. kiev.ua/KM/pdfs/Magazine51-9.pdf [in Ukrainian].

3. Mamchych O. (2004) Aktual′ni pytannya linhvopidhotovky mahistriv pochatkovoyi shkoly (Avtors′ka model′ prohramy) [Current issues of language training of primary school masters (Author's model of the program)]. *Elementary School*. 2008. № 5. S. 9–12.

4. Mamchych O. Current issues of modern Ukrainian literary language. Author's program for specialists of pedagogical universities of the IV level of accreditation degree of educational preparation - master's degree. Chernihiv: ChDPU, 2004. 23 p. [in Ukrainian].

5. Mamchur L. I. (2012) Perspektyvnist′ i nastupnist′ u formuvanni komunikatyvnoyi kompetentnosti uchniv osnovnoyi shkoly [Perspective and continuity in the formation of communicative competence of primary school students: a monograph]. *Uman: Sochinsky Publisher*. 449 p. [in Ukrainian].

6. Matsko L. I., Kravets L. V. (2007) Kul′tura ukrayins′koyi fakhovoyi movy : navchal′nyy posibnyk [Culture of the Ukrainian professional language: a textbook]. Kyiv: Academy. 360 p. [in Ukrainian].

7. Okunevich T. G. (2013) Pro kul′turu movy i movlennya studentiv-filolohiv [On the culture of speech and speech of students of philology]. *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Series: Philology*. Vip. 40. S. 238–241. [in Ukrainian].

8. Mamchur, L. I. (2012) Perspektyvnist' i nastupnist' u formuvanni komunikatyvnoyi kompetentnosti uchniv osnovnoyi shkoly: monohrafiya [Perspective and continuity in the formation of communicative competence of primary school students: a monograph]. Uman': Vydavets' "Sochins'kyy",. 449 s. [in Ukrainian].

9. Potapenko, O. I., Kozhukhovs'ka L. P., Tovkaylo T. I., Chuban' T. V. (2005) Linhvodydaktyka (kurs lektsiy): navchal'nyy posibnyk dlya studentiv filolohichnykh spetsial'nostey vyshchykh navchal'nykh zakladiv [Linguistics (lecture course): a textbook for students of philological specialties of higher educational institutions]. Kyiv: Milenium,. 402 s. [in Ukrainian].

10. Ruskulis, L. (2018) Metodychna systema formuvannya linhvistychnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv ukrayins'koyi movy u protsesi vyvchennya movoznavchykh dystsyplin: monohrafiya [Methodical system of formation of linguistic competence of future teachers of the Ukrainian language in the process of studying linguistic disciplines: a monograph] / za zah. red. M. Pentylyuk. Mykolayiv: FOP Shvets' V. M., 420 s. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 37.035:355.01*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1552-1562*

**Тушко Клавдія Юріївна** доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України, 29000, м. Хмельницький, вул. Шевченка, 46, тел.: (067) 905-03-32, https//orcid.org/0000-0001-7684-5622.

**Торічний Олександр Володимирович** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, тел.: (097)753-67-94, https//orcid.org/0000-0002-6989-9603.

# ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ОСОБОВИМ СКЛАДОМ ПРЕДСТАВНИКІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ

**Анотація.** У статті здійснено спробу проаналізувати проблему формування готовності в представників українського сектору безпеки і оборони до здійснення психолого-педагогічної роботи з особовим складом. Мету статті досягнуто, оскільки вивчено наукові праці із запропонованої проблеми, а також представлено результати такого аналізу у формі визначень, сформованої технології тощо. Представлено визначення поняття «готовність», а з цього виведено специфіку формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом фахівців зазначеного вище сектору.

Гуманістичний фундамент вищої освітньої системи вимагає формування певної установки щодо реалізації діалогічного підходу, тобто забезпечення міжособистісної та професійної взаємодії. Сфера взаємодії має відношення до таких важливих компонентів як мотиви діяльності, інтереси та запити особистості, організацію інтерактивної діяльності, сформованість комунікативних умінь та навичок тощо. Вимогою сучасної освітньої реформи в Україні є грамотна побудова та впровадження системи підготовки на засадах гуманістичної педагогіки до міжособистісної та професійної педагогіки. Тому важливою умовою щодо вирішення згаданої проблеми є ретельний теоретичний аналіз

педагогічного та психологічного контексту підготовки офіцерських кадрів сектору безпеки та оборони до роботи з особовим складом.

Технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони притаманні такі специфічні властивості, які забезпечують її педагогічну унікальність, але найважливіше – відображають сутність зазначеної системи.

Узагальнений аналіз наукової літератури, дав змогу спроектувати технологію формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони. Враховуючи специфіку майбутньої діяльності згаданих фахівців, зміст їх професійної підготовки, а також світові та внутрішньополітичні та економічні тенденції розвитку суспільства, нами виокремлено складові цієї технології.

**Ключові слова**: готовність, психолого-педагогічна робота, особовий склад, представники сектору безпеки і оборони, сектор безпеки і оборони.

**Tushko Klavdia Yuryivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, St. Shevchenko, 46, Khmelnytskyi, tel.: (067) 905-03-32, https//orcid.org/0000-0001-7684-5622.

**Torichny Oleksandr Volodymyrovych** Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytskyi, tel.: (097) 753-67-94, https//orcid.org/0000-0002-6989-9603.

## FORMATION OF READINESS FOR PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH PERSONNEL OF REPRESENTATIVES OF THE SECURITY AND DEFENSE SECTOR OF UKRAINE

**Abstract.** The article attempts to analyze the problem of formation of readiness of representatives of the Ukrainian security and defense sector to carry out psychological and pedagogical work with personnel. The purpose of the article is achieved, since the scientific works on the proposed problem are studied, and the results of such an analysis are presented in the form of

definitions, formed technology, etc. The definition of the concept of "readiness" is presented, and from this the specifics of the formation of readiness for psychological and pedagogical work with the personnel of specialists of the above sector are derived.

The humanistic foundation of a higher educational system requires the formation of a certain setting for the implementation of a dialogical approach, that is, ensuring interpersonal and professional interaction. The sphere of interaction is related to such important components as the motives of activity, interests and requests of the individual, the organization of interactive activity, the formation of communication skills and skills, etc. The requirement of modern educational reform in Ukraine is the competent construction and implementation of a system of training on the basis of humanistic pedagogy for interpersonal and professional pedagogy. Therefore, an important condition for solving this problem is a thorough theoretical analysis of the pedagogical and psychological context of training officers of the security and defense sector to work with personnel.

Technologies for the formation of readiness for psychological and pedagogical work with the personnel of representatives of the security and defense sector are inherent in such specific properties that provide its pedagogical uniqueness, but most importantly - reflect the essence of this system.

A generalized analysis of the scientific literature made it possible to design a technology for the formation of readiness for psychological and pedagogical work with the personnel of representatives of the security and defense sector. Taking into account the specifics of the future activities of these specialists, the content of their professional training, as well as world and domestic political and economic trends in the development of society, we have singled out the components of this technology.

**Keywords**: readiness, psychological and pedagogical work, personnel, representatives of the security and defense sector, the security and defense sector.

**Постановка проблеми.** Гуманістичний фундамент вищої освітньої системи вимагає формування певної установки щодо реалізації діалогічного підходу, тобто забезпечення міжособистісної та професійної взаємодії. Сфера взаємодії має відношення до таких важливих компонентів як мотиви діяльності, інтереси та запити особистості, організацію інтерактивної діяльності, сформованість комунікативних умінь та навичок тощо. Вимогою сучасної освітньої реформи в Україні є грамотна побудова та впровадження системи

підготовки на засадах гуманістичної педагогіки до міжособистісної та професійної педагогіки. Тому важливою умовою щодо вирішення згаданої проблеми є ретельний теоретичний аналіз педагогічного та психологічного контексту підготовки офіцерських кадрів сектору безпеки та оборони до роботи з особовим складом.

Спроектувати досконалу систему формування готовності майбутніх фахівців сектору безпеки і оборони до психолого-педагогічної роботи з особовим складом означає врахувати актуальні запити щодо перетворень в українському суспільстві, потреб політичної та економічної системи, ринку праці, рівня інформаційних та телекомунікаційних технологій. Професійна підготовка майбутніх фахівців сектору безпеки і оборони повинна відображати фундаментальні теоретико-методологічні засади психології та педагогіки, відповідні наукові досягнення у їх професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Для отримання якісних результатів наукового дослідження, тобто інформації з високим рівнем достовірності, нам необхідно здійснити аналіз літературних джерел.

Цінними для представленого дослідження є наукові здобутки з питань сутності педагогічних технології, їх структури та особливостей, принципів побудови А. Алексюк [1], К. Баханов [2], С. Бондаря [8], О. Киричука [4], Ю. Красюка [5], І. Підсласого [9] та ін.

**Метою** статті є узагальнення результатів аналізу формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом у секторі безпеки і оборони.

**Виклад основного матеріалу.** Незважаючи на велику кількість наукових праць, що присвячені психолого-педагогічній роботі у професійній системі та психологічних процесах, у вивченні цієї проблеми є чимало недосліджених питань. Зокрема, відсутнє чітке та однозначне психолого-педагогічне тлумачення цілої низки. Не обґрунтовані методологічні засади формування готовності майбутніх фахівців сектору безпеки і оборони до психолого-педагогічної роботи з особовим складом, відсутні результативні моделі відповідної підготовки.

Запропонована стаття передбачає теоретичне обґрунтування таких завдань: визначення психолого-педагогічних основ міжособистісної та професійної взаємодії.

Дослідження будь-якої проблеми необхідно започатковувати з процедури розкриття змісту її основних категорій та понять. У представленій проблемі такими категоріями, є: «готовність», «професійна готовність».

Проаналізуємо зміст та сутність понять «готовність» та «професійна готовність».

У психологічних та педагогічних дослідженнях готовність виступає багатоплановим поняттям: синергія професійно-особистісних якостей; певний стан особистості; певна особистісна якість; сукупність здібностей.

Вчена О. Костюченко зазначає, що готовність можна представити у такому вигляді: потреба у поєднанні зі знаннями та вміннями [7].

Особливу цінність для представленого дослідження становлять наукові праці представників прикордонної служби: Т. Бунєєв визначав готовність як комплекс інтелектуальних, емоційно-вольових та мотиваційних якостей і військово-професійного блоку знань, умінь та навичок, що уможливлюють ініціативність офіцера, творчість, та сміливість за управлінські рішення [6].

Отже, поняття готовність означає кінцевий результат професійної підготовки, що є інтегральним особистісним утворенням з когнітивного, мотиваційного, емоційного та діяльнісного компонентів. Водночас готовністю є певний рівень психіки, що є основою високих показників досягнень і є залежним від інформації, можливостей щодо зміни ситуації [3].

Подальші кроки у психолого-педагогічних дослідженнях були присвячені вивченню впливу психолого-педагогічної роботи на діяльність особистості.

Особливістю педагогічного напрямку у представленому дослідженні було те, що пріоритетною її функцією є передача соціальної та культурної спадщини певними способами. Водночас в процесі такої роботи, відбувається формування та розширення світогляду особистості.

Наступною функцією психолого-педагогічної роботи з особовим складом є регуляція відносин та формування взаєморозуміння.

Дослідниця Л. Зазуліна стверджує, що психолого-педагогічна робота належить до діалектичної сфери відносин і актуалізується за умови сприйняття одними індивідами інших та визнання приналежності до тієї чи іншої соціальної спільноти.

У цьому ж контексті, прикладом психологічного бачення зазначеної проблеми є наукові праці Г. Балла, який у взаємодії виділяв такі її ознаки: зміст психолого-педагогічної роботи – диктальність та ставлення індивідів один до одного – модальність.

Психологи звертають увагу на те, що ефективність психолого-педагогічної роботи залежить від відсутності психолого-соціальних

перешкод. Зазначені перешкоди заважають реалізації такої роботи, що важливо, міжособистісної взаємодії. Причинами появи так званих «перешкод» можуть бути різного роду особистісні проблеми, властивості стосунків між індивідами, просторова та часова обмеженість, соціально несприятливе середовище, наявність конфліктів тощо.

Зарубіжна психологія у вивченні питання психолого-педагогічної роботи представлена працями відомих вчених-психологів Г. Гібша та М. Форверга. Науковці здійснювали дослідження різновидів бар'єрів у реалізації психолого-педагогічної роботи [7].

Продовжуючи дослідження психолого-педагогічної роботи, науковець М. Савчин стверджує, що взаємодія між об'єктами та суб'єктами освітнього процесу стає складною, якщо відбувається неправильне сприйняття один одного, відсутні комунікативні здібності, не сформовані інтеракційні вміння та навички як об'єктів, так і суб'єктів навчання.

Можна констатувати, що у психологічній науковій літературі представлені вагомі напрацювання щодо проблеми психолого-педагогічної роботи, зокрема міжособистісної взаємодії, і розглядається вона як форма індивідуальної та соціальної комунікації.

У педагогічних дослідженнях існують наукові доробки, в яких розкрито одну із важливих функцій психолого-педагогічної роботи – забезпечення розвивального змісту навчання.

Враховуючи і психологічні, і педагогічні підходи до проблеми роботи з особовим складом у секторі безпеки і оборони, можна стверджувати, що майже усі науковці виокремлюють наступні ключові питання: наявність опосередкованого або безпосереднього контакту між індивідами; існування різноманітних форм та проявів взаємодії; виділення певних механізмів взаємодії від механічного до інтелектуального.

Вартими уваги є результати наукових досліджень відомих психологів Г. Андрєєва, А. Петровського та багатьох інших, які вивчали психолого-педагогічної роботи у тісному зв'язку із поняттям спільна дія. Подане вище, свідчить про психологічний підхід, за якого зазначена робота сприймалась за умови «занурення» індивіда у конкретний вид діяльності.

Варто зазначити, що у вирішенні проблеми психолого-педагогічної роботи з особовим складом, педагогічна та психологічна наука акцентує на створенні конкретних колективів і виробленні в особистості власного (індивідуального) стилю взаємодії.

Психологічна та педагогічна наука та практика підтвердили численними дослідженнями, що психолого-педагогічна робота з особовим складом є пріоритетним фактором самовдосконалення та самоосвіти, що в свою чергу підвищує мотивацію та уможливлює переорієнтацію особистості у професійній або освітній діяльності. Зважаючи на подане вище, виникла потреба в аналізі технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони.

Проектування змісту технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони передбачає виконання таких логічних етапів наукового пошуку, як розкриття сутності теоретичного підґрунтя згаданої технології, її вимог та властивостей тощо.

У змісті дефініції «технологія» відображено сукупність багатофункціональних суттєвих ознак, які є дотичними практично до усіх сфер життя особистості.

Категорія «педагогічна технологія» походить від економічного терміну «технологія виробництва», що містить такі ознаки, як знання про послідовність виробничих процесів та операцій у створенні певного продукту» [4].

Таким чином, у видовому понятті «технологія» можна виділити такі ключові нюанси, як: поступовість, послідовність, алгоритм, вирішення завдання за точним сценарієм або вихідними положеннями.

З позицій педагогіки технологію можна тлумачити як представлення педагогічної системи на основі системного та технологічного підходів.

Вітчизняні вчені, сукупність алгоритмів, методів і засобів, за допомогою яких можна отримати запрограмовані результати, вважають педагогічною технологією.

З урахуванням знаннєвої парадигми, під педагогічною технологією розуміють когнітивну систему про процедури та інструменти досягнення навчальних цілей, розв’язання управлінських завдань, забезпечення індивідуального підходу до особистості того, кого навчають.

З позицій надання переваги діагностичній системі, педагогічною технологією можна вважати моніторингову систему, що містить як інструменти діагностики, так і прогностичні операцій щодо майбутніх навчальних результатів, пропозицій щодо сценаріїв розвитку подій за певних умов діяльності.

У запропонованій проблемі проектування технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом

представників сектору безпеки і оборони, нам імпонує думка Н. Левчук [6], який закладає у поняття педагогічної технології систему систематизованих норм та правил, в яких відображено закономірності освітнього процесу в конкретних формах. За умови дотримання зазначених норм та правил, можливі реалізація та управління педагогічним процесом.

Узагальнивши існуючі підходи до визначення змісту поняття «педагогічна технологія», нами виокремлено основні завдання технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони, як то: здійснити прогноз перспектив (результатів реалізації системи); створити детальний опис дій усіх об'єктів та суб'єктів педагогічного процесу; визначити складові готовності; сформулювати основні педагогічні умови ефективності технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони; забезпечити безперервний моніторинг рівня сформованості готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони [3].

При розробці технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони, за рекомендаціями вчених варто враховувати спроектовані нею методологічні вимоги: забезпечення критерію системності, тобто відтворення у технології властивостей системи; слідування принципу концептуальності – дотримання положень конкретної наукової парадигми або концепції; використання діагностичного інструментарію; здійснення прогнозування, поетапного моніторингу; використання комплексу традиційних та інноваційних форм та засобів навчання; рівень дієвості технології; універсальність – застосування технології у закладах вищої освіти з метою дослідження подібних педагогічних об'єктів; функціональність – можливість використання інформаційного навчального-методичного супроводу освітнього процесу, змін варіативності такого супроводу.

Отже, технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони притаманні такі специфічні властивості, які забезпечують її педагогічну унікальність, але найважливіше – відображають сутність зазначеної системи.

Отже, узагальнений аналіз наукової літератури, дав змогу спроектувати технологію формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки

і оборони. Враховуючи специфіку майбутньої діяльності згаданих фахівців, зміст їх професійної підготовки, а також світові та внутрішньополітичні та економічні тенденції розвитку суспільства, нами виокремлено такі складові цієї технології:

1. Концептуальний компонент – передбачає основні ідеї та теоретико-методологічні засади реалізації процесу формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони. Основні ідеї концептуального компоненту відображають принцип побудови та практичної реалізації професійної підготовки представників сектору безпеки і оборони, що передбачає міждисциплінарний зв'язок між військовою, спеціальною та гуманітарною видами їх підготовки.

Теоретико-методологічними засадами технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони є положення акмеологічного, діяльнісного, системного, компетентісного, синергетичного та особистісно-орієнтованого підходів.

2. Змістовий компонент містить цільову систему (пріоритети, завдання) спроектованої технології, зміст (обсяг, ключові теми) відповідного навчального матеріалу освітнього процесу.

3. Процесуальний компонент спроектованої технології представляє алгоритм реалізації формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони, тобто етапи, організаційні форми, пріоритетні методи, поточну діагностику, обробку кінцевих результатів.

4. Інформаційний навчально-методичний супровід містить програми відповідних спецкурсів.

5. Педагогічні умови формування технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони.

Загалом, можна стверджувати, що технологія технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони означає трансформацію одного виду діяльності фахівців у другу – взаємодію з особовим складом.

Процес формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони повинен бути технологічним, тобто необхідними є такі компоненти як задання цілі, вибір відповідних методів та форм навчання, систематичність діагностики, механізми та інструменти контролю за перебігом процесу.

Впровадження технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки

і оборони передбачає такі основні етапи: цільовий, адаптаційний, реалізаційний, діагностико-корекційний, результативний.

*Цільовий етап* передбачає впорядкування мети і завдань професійної підготовки майбутнього фахівця сектору безпеки і оборони: соціального запиту та професійного й особистісного змісту підготовки.

*Адаптаційний етап* відображає обсяг і характеристику майбутнього професійного досвіду, фізіолого-психологічних особливостей майбутніх представників з метою визначення змісту навчання, всіх факторів професійної, особистісної та соціальної сфер життя, що мають вплив на характер їх професійної підготовки.

*Реалізаційний етап* означає практичне втілення технології формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони протягом проведення навчальних занять.

*Діагностико-корекційний етап* передбачає реалізацію діагностичних процедур (тестування, бесіди, анкетування, інтерв'ю). Внесення відповідних коректив в освітній процес, з метою удосконалення змісту професійної підготовки представників сектору безпеки і оборони.

Отже, процес формування готовності до психолого-педагогічної роботи з особовим складом представників сектору безпеки і оборони враховує існуючи теоретико-методологічні підходи, містить взаємопов'язані складові та передбачає поетапне їх впровадження.

**Висновки**. Можна констатувати, що сучасне суспільство є орієнтованим на цінності гуманізму, а тому скеровує вимоги щодо підвищення рівня якості професійної підготовки фахівців будь-якої сфери. Метою професійної підготовки майбутніх представників сектору безпеки і оборони є забезпечення оптимального рівня культурного, професійно-особистісного розвитку згаданого фахівця як соціально та політично активної, творчої особистості, компетентного фахівця у здійсненні професійних функцій, здатного до реалізації самонавчання та самоосвіти. Важливість психолого-педагогічної роботи з особовим складом полягає в розвитку інтелектуальних здібностей, критичного мислення, системи цінностей, навичок комунікації та творчого потенціалу.

***Література:***

1. Алексюк А. М. Основні технології навчання в сучасній вищій школі України: деякі питання теорії і практики. Технології навчання. Рівне, 1999. С. 25-32.

2. Баханов К. І. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Запоріжжя, 2004. 248 с.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. 1736 с.

4. Киричук О. В., Коберник О. М. Психолого-педагогічне проектування навчально-виховного процесу. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 4. С. 4-9.

5. Красюк Ю. Умови та етапи впровадження нових інформаційних технологій у процес навчання інформатики ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. К. ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2000. С. 385–388.

6. Левчук Н. П. Модель розвитку економічної компетентності у майбутніх магістрів управління органами Державної прикордонної служби України. *Науковий журнал «Молодий вчений» Педагогічні науки* Херсон : ТОВ «Видавничій дім «Гельветика», 2017. № 9 (49). Частина III. С. 380-385.

7. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пєхоти. К. : А.С.К., 2002, 255 с.

8. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті / [Бондар С. П., Момот Л. Л., Липова Л. А., Головко М. І.] ; за заг. ред. С. П. Бондар. Рівне : Теніс, 2003, 200 с.

9. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : [інтеракт. підруч. для пед. ринкової системи освіти]. К.: Слово, 2004, 616 с.

***References*:**

1. Alexyuk A. M. (1999). Osnovni tekhnolohiyi navchannya v suchasniy vyshchiy shkoli Ukrayiny: deyaki pytannya teoriyi i praktyky. [Basic technologies of teaching in the modern high school of Ukraine: some questions of theory and practice]. Learning technologies. Exactly, P. 25−32. (in Ukrainian)

2. Bahanov K. I. (2004). Innovatsiyni systemy, tekhnolohiyi ta modeli navchannya istoriyi v shkoli. [Innovative systems, technologies and models of history teaching in school]. Zaporizhzhia, 248 p. (in Ukrainian)

3.Velykyy tlumachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins′koyi movy. [A large explanatory dictionary of modern Ukrainian] / text. and heads. ed. VT Stork. K.; Irpin: VTF Perun, 2009. 1736 c. (in Ukrainian)

4. Kirichuk O. V., Kobernyk O. M. (1996). Psykholoho-pedahohichne proektuvannya navchal′no-vykhovnoho protse. [Psychological and pedagogical design of educational process]. Pedagogy and psychology. № 4. P. 4 9. (in Ukrainian)

5. Krasyuk Y. (2000). Umovy ta etapy vprovadzhennya novykh informatsiynykh tekhnolohiy u protses navchannya informatyky VNZ. [Conditions and stages of introduction of new information technologies in the process of teaching computer science universities]. Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems. K.; Vinnitsa: DOV Vinnitsa. P. 385–388. (in Ukrainian)

6. Levchuk N. P. Model′ rozvytku ekonomichnoyi kompetentnosti u maybutnikh mahistriv upravlinnya orhanamy Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayin. [Model of development of economic competence in future masters of management of the State Border Service of Ukraine]. *Scientific Journal "Young Scientist" Pedagogical Sciences* Kherson: LLC "Publishing House "Helvetika", 2017. № 9 (49). Part III P. 380-385.

7. Osvitni tekhnolohiyi : navch.-metod. posib. [Educational technologies: educational method. tool]. / O. M. Pehota, A. Z. Kiktenko, A. M. Lyubarskaya and others. ; for the total. ed. OM Infantry. K.: ASK, 2002, 255 p. (in Ukrainian)

8. Perspektyvni pedahohichni tekhnolohiyi v shkil′niy osviti. [Promising pedagogical technologies in school education] / [Bondar SP, Momot LL, Lipova LA, Golovko MI]; for the total. ed. S. P. Bondar. Exactly: Tennis, 2003, 200 p. (in Ukrainian)

9. Podlasy I. P. (2004). Praktychna pedahohika abo try tekhnolohiyi : [interakt. pidruch. dlya ped. rynkovoyi systemy osvity]. [Practical pedagogy or three technologies: [Interact. textbook. for ped. market education system]. K .: Word, , 616 p. (in Ukrainian)

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 37.035.373.3.004*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1563-1576*

**Федорова Світлана Олександрівна** здобувач третього освітньо-наукового рівня, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, https//orcid.org/0000-0002-1327-7629

# ПРОБЛЕМИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Анотація.** Статтю присвячено одній з актуальних проблем дошкільної освіти – формуванню соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку у процесі партнерської взаємодії та співробітництва учасників освітнього процесу. Зокрема, визначаються особливості партнерської взаємодії сім'ї та педагогів дошкільного закладу як складової, що впливає на формування значущих особистісних якостей дітей дошкільного віку. На засадах аналізу Закону України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022 р.), Державного стандарту дошкільної освіти (2021 р.), Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020 р.), Методичних рекомендацій щодо організації взаємодії закладів дошкільної освіти з батьками вихованців (2017 р.) констатовано важливість конструктивної взаємодії сім'ї та педагогів у формуванні соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку. Проаналізовано стан досліджуваної проблеми у сучасному освітньому просторі: роль сім'ї, участь батьків та педагогів у формуванні соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку в процесі комунікативній діяльності; концепції, наукові ідеї та міркування стосовно єдності суспільних інститутів родини вихованців та закладу дошкільної освіти. Окреслено проблему партнерської взаємодії як важливого компонента формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку. Визначено важливість та практичну значущість взаємозв'язку виховних впливів педагогічного колективу та родин вихованців. Обґрунтовано роль співробітництва та партнерства учасників освітнього процесу. У перспективі подальших досліджень запропоновано пошук та узгодження ефективних форм, методів і засобів організації освітньої роботи з питань: підвищення

фахової компетентності педагогів та педагогічної освіченості батьків, конструктивної взаємодії батьків та педагогів закладу дошкільної освіти.

**Ключові слова:** соціально-громадянська компетентність, діти дошкільного віку, батьки, педагоги, заклади освіти, партнерська взаємодія.

**Fedorova Svitlana Oleksandrivna** Applicant of the Third Educational and Scientific Level, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudryavska St., 18/2, Kyiv, 04053, https//orcid.org/0000-0002-1327-7629

## PROBLEMS OF PARTNERSHIP INTERACTION IN THE FORMATION OF SOCIAL AND CIVIC COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN

**Abstract.** The article is devoted to one of the topical issues of preschool education - the formation of social and civic competence of preschool children in the process of partnership and cooperation of participants in the educational process. In particular, the peculiarities of partnership interaction between family and preschool teachers as a component that influences the formation of significant personal qualities of preschool children are determined. Based on the analysis of the Law of Ukraine "On the Basic Principles of State Policy in the Field of Strengthening Ukrainian National and Civil Identity" (2022), the State Standard of Preschool Education (2021), the Concept of Early Childhood and Preschool Education (2020), and the Methodological Recommendations for Organizing the Interaction of Preschool Education Institutions with Parents of Pupils (2017), the importance of constructive interaction between families and teachers in the formation of social and civic competence of preschool children is stated. The state of the problem under study in the modern educational space is analyzed: the role of the family, the participation of parents and teachers in the formation of social and civic competence of preschool children in the process of communication activities; concepts, scientific ideas and considerations regarding the unity of social institutions of the family of pupils and preschool education institution. The problem of partnership interaction as an important component of the formation of social and civic competence of preschool children is outlined. The importance and practical significance of the relationship between the educational influences of the teaching staff and the families of pupils are determined. The role of cooperation and partnership of

participants in the educational process is substantiated. In the prospect of further research, it is proposed to search for and coordinate effective forms, methods and means of organizing educational work on the following issues: improving the professional competence of teachers and pedagogical education of parents, constructive interaction between parents and teachers of preschool education.

**Keywords:** social and civic competence, preschool children, parents, teachers, educational institutions, partnerships.

**Постановка проблеми.** Зміни в українській державі значною мірою позначилися на всіх рівнях сучасної освіти та зумовили визнання пріоритетності співробітництва з родинами вихованців у формуванні ключових компетентностей дітей дошкільного віку.

Система українського дошкілля продовжує здійснювати пошук якісно нових, ефективних підходів до організації освітньої діяльності у закладах дошкільної освіти на засадах дитиноцентризму, партнерства, ціннісного, компетентнісного та особистісно орієнтованого підходу [1].

Освітній процес у сучасних закладах дошкільної освіти ґрунтується на засадах соціально-педагогічного партнерства, співробітництва, співтворчості, особистісного спілкування, що передбачає конструктивну взаємодію усіх учасників освітнього процесу [2].

Разом з цим суттєвою прогалиною дошкільної освіти України є відсутність належної державної підтримки раннього розвитку дитини, формування культури відповідального батьківства, забезпечення партнерства та конструктивного спілкування між батьками та педагогами, усвідомленого батьківства та фахової підготовки педагогічних працівників нової формації [3].

Визначені ідеї солідарної відповідальності дорослих за розвиток дитини та забезпечення педагогічного партнерства конкретизовано у Державному стандарті дошкільної освіти [4].

У контексті зазначеного набула актуальності проблема осмислення на науковому рівні важливості впливу партнерства та конструктивної комунікації батьків та педагогічного колективу на формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку. Вивчення пріоритетних засад, гармонізація виховних впливів, добір ефективних форм співробітництва з означеної проблеми насамперед зумовлено тим, що період дошкільного дитинства є фундаментальним для розвитку особистості, що в подальшому житті стає визначальним у становленні людини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Оцінюючи сучасні зміни у вітчизняних законодавчих актах, наукові доробки психолого-

педагогічних досліджень у галузі дошкільної освіти присвячені даній проблематиці, нами було встановлено важливість та пріоритетність формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку в межах освітнього напряму «Дитина в соціумі» та визначення сутності партнерської взаємодії учасників освітнього процесу, що ми розкриваємо нижче.

Теоретичним підґрунтям досліджуваної проблеми є наукові праці присвячені проблематиці співробітництва закладу дошкільної освіти з родинами вихованців та їх ролі у вихованні всебічно розвиненої особистості (О. Безсонової, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Косенчук, С. Максименко, Т. Піроженко); Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (В. Воронов, А. Богуш, Т. Піроженко, О. Рейпольська, С. Сисоєва).

Значний внесок у вивчення різних аспектів означеної проблематики зробили сучасні педагоги і психологи: засади педагогіки партнерства (О. Кононко); особливості виховного потенціалу сім'ї (А. Бєлєнька, Н. Гавриш); організація педагогічного партнерства в закладах дошкільної освіти (Н. Голота, А. Карнаухова); забезпечення міжособистісної взаємодії (С. Максименко, І. Мартиненко).

У вивченні досліджуваної проблеми значну увагу приділено ролі сім'ї у становленні ціннісних орієнтацій у дошкільному дитинстві (І. Карабаєва, С. Ладивір, Л. Соловйова, Т. Піроженко, О. Хартман).

Концептуальні підходи особливостей організації освітнього процесу у вітчизняних закладах дошкільної освіти окреслювали у наукових розвідках О. Байєр, Г. Бєлєнька, К. Крутій, Т. Пономаренко.

Таким чином, результати теоретичного аналізу дають змогу констатувати наявність наукової бази щодо досліджуваної проблеми. Проте проблема конструктивної взаємодії та комунікації учасників освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства потребує наукового осмислення.

**Метою статті** є виявлення проблеми партнерської взаємодії у формуванні соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку та визначення шляхів їх вирішення.

**Виклад основного матеріалу.** У світлі подій сьогодення в Україні триває розбудова нової національної системи дошкільної освіти, яка істотно різниться за ідеологічним змістом, удосконаленням законодавчо-правової бази, особливостями виховання та організації взаємодії всіх учасників освітнього процесу від системи виховання радянських часів [5].

Збройна агресія російської федерації проти українського народу змусила подивитися на національну освіту та історичні події країни під іншим кутом зору. Особливого сенсу набуло питання не тільки усвідомлення українцями своєї національної та громадянської ідентичності, а й формування означених якостей кожного українця з перших років життя. На реалізацію даного завдання було прийнято Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», в якому визначено, що забезпечення реалізації завдань державної політики у закладах дошкільної освіти передбачає організацію співпраці між закладами, установами, громадянами країни; розроблення науково-методичних матеріалів означеного спрямування [6].

У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку наголошено на необхідності створення сприятливого загального соціально-культурного середовища, солідарної відповідальності батьків та педагогів за якість освіти дітей дошкільного віку як стратегічного ресурсу реалізації цілей сталого розвитку суспільства. Разом з цим акцентується увага на стимулюванні батьківського партнерства. Залучення батьків і сімей до освітнього процесу закладу дошкільної освіти утверджує позиції про те, що кожен із батьків дитини є відповідальним за її виховання, розвиток, навчання та формування почуття людської гідності [3, с. 14]. Ці аспекти потребують соціальної свідомості та громадянської позиції дорослих як активних учасників освітнього процесу.

Ґрунтовною деталізацією процесу формування ефективної взаємодії ЗДО з батьками вирізняються методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо організації взаємодії закладів дошкільної освіти з батьками вихованців [7].

У документі зазначено, що співпраця педагогічного колективу з батьками вихованців покликана «створити сприятливі умови для виховання здорової, соціально адаптованої, всебічно розвиненої дитини» і здійснюється за напрямами:

– створення інформаційно-просвітницького простору для батьків та інших членів родини, що займаються вихованням;

– підвищення фахової майстерності педагогів через ознайомлення з родинним досвідом виховання;

– сприяння інтеграції родинного виховання в суспільне;

– заохочення батьків брати активну участь в освітньому процесі;

– узгодження понять, цінностей педагогічної позиції, досягнення єдності педагогічних впливів на дитину в родині та закладі дошкільної освіти;

– формування у педагогічних працівників та батьків позитивного ставлення до взаємодії, спонукання їх до дій і моделей поведінки, орієнтованих на взаєморозуміння та взаємоповагу» [7].

Взаємодія з батьками – напрям діяльності закладу дошкільної, який був і залишається одним із найважливіших та стратегічно значущих інститутів освіти. «Якісне забезпечення освітнього процесу в закладі дошкільної освіти передбачає участь батьків як вірних і розумних союзників у справі навчання, виховання і розвитку дітей, адже самопізнання й самоствердження дитини, реалізації її творчого потенціалу в життєвій перспективі неможливі без означеного партнерства» [8, с. 13].

На даний час поширеним для закладів дошкільної освіти залишається практика застосування форм взаємодії з сім'ями, що втратили свою ефективність. У світлі подій сьогодення, низького рівня психолого-педагогічної, правової та медичної обізнаності батьків щодо специфіки підтримки, піклування і розвитку дітей дошкільного віку, педагогічне співробітництво має особливе значення. Успіх конструктивної партнерської взаємодії учасників освітнього процесу безпосередньо залежить від вмотивованості педагогічних працівників закладів дошкільної освіти до роботи, постійного професійного зростання, підвищення рівня престижності професії та соціального статусу педагога [3].

Дедалі ширіться орієнтованість батьків на максимальну підготовленість дітей до навчання у школі. Інколи запит батьків до педагогів обмежується якісним виконанням нагляду, виховання та навчання майбутніх школярів [9].

На тлі негативних чинників, про які йшлося вище, принципове значення має формування національної ідентичності, свідомості й самосвідомості, системи ціннісних орієнтацій підростаючого покоління. Стає очевидним, що метою співробітництва педагогічного колективу з родинами вихованців має стати гармонійний вплив на дитину у процесі становлення життєвих компетентностей та громадянських якостей [10, с. 10].

Доведено, що сім'я є структурною соціальною одиницею суспільства, що відображає у своєму мікрокліматі загальний стан усього середовища, всі його протиріччя, впливи та відповідні суттєві перетворення. Сім'я акумулює у собі всю сукупність відносин: соціальних, національних, політичних, економічних, соціокультурних та ін. [11, с. 58].

На пріоритетній участі сім'ї та взаємодії закладів дошкільної освіти з сім'ями вихованців наголошується у Державному стандарті дошкільної освіти (Базовому компоненті дошкільної освіти 2021 р.) [4].

Тож можемо стверджувати, що сім'я є дієвим природним соціокультурним та комунікативним інститутом виховання, фундаментальним середовищем для становлення особистості, для утвердження національної та громадянської ідентичності. Зокрема, у розділі освітнього напряму «Дитина в соціумі» методичних рекомендацій до Базового компонента дошкільної освіти (2021 рік), участь батьків у формуванні соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку в комунікативній діяльності полягає у формуванні вмінь дотримуватись правил і способів міжособистісної взаємодії в соціально-громадянському просторі; вчити дітей звертатися по допомогу до однолітків та знайомих дорослих, отримувати задоволення від надання допомоги іншим. Надавати можливість у визначенні та прийнятті правил співжиття в родині, моделювати життєві ситуації для формування готовності дитини до посильної участі в демократичних процесах, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві [12].

Проведений аналіз зумовив наукове осмислення чинників забезпечення ефективної взаємодії та партнерства між педагогами закладу дошкільної освіти та родинами вихованців в освітньому просторі.

Варто відмітити, що термін «взаємодія» трактується як сумісна дія кількох суб'єктів, при яких результат дії одного з них впливає на інші, що змінює їхню динаміку; термін «партнерство» – це спільна діяльність, яка ґрунтується на рівних правах і обов'язках, спрямована на досягнення спільної мети [8, с. 13]; термін «комунікативна діяльність» розглядається вченими «завжди як взаємодія і поділяє характеристики взаємодії загалом» [13, с. 28].

Оскільки, сім'я є найближчим оточенням дитини [14, с. 4], виникла потреба з'ясування стану сформованості соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку в комунікативній діяльності у сім'ях, в яких вони виховуються. На етапі констатувального експерименту нашого дослідження було проведено опитування батьків вихованців з означеної проблематики. В опитуванні взяло участь 130 сімей з різних регіонів України. Батькам було запропоновано за п'ятибальною шкалою оцінити сформованість соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку в комунікативній діяльності наступним чином:

- 5 — ознака сформована, проявляється постійно;
- 4 — ознака проявляється часто, але не завжди;
- 3 — ознака проявляється час від часу, виражена не яскраво;
- 2 — ознака проявляється фрагментарно, лише в певних ситуаціях;
- 1 — ознака не сформована.

На запитання чи «Виявляє почуття власної гідності як представника українського народу та громадянина» переважна більшість батьків відповіли схвально «ознака сформована, проявляється постійно» (50,4 %); «ознака проявляється часто, але не завжди» (21,8 %), «ознака проявляється час від часу, виражена не яскраво» (13,3 %); «ознака проявляється фрагментарно, лише в певних ситуаціях» (5,2 %); відповідь про те, що «ознака не сформована» надали 8,1 % респондентів. Також були коментарі від батьків що «через те, що це дуже нав'язується, дитина заперечує або взагалі не сприймає».

На запитання чи «Демонструє інтерес до національних і культурних цінностей свого народу» відповіді батьків розділилися наступним чином: «ознака сформована, проявляється постійно» (36,3 %); «ознака проявляється часто, але не завжди» (31,9 %), «ознака проявляється час від часу, виражена не яскраво» (17,8 %); «ознака проявляється фрагментарно, лише в певних ситуаціях» (5,9 %); відповідь про те, що «ознака не сформована» надали 7,4 % респондентів.

Проблемним виявилося питання до батьків щодо «Уміння співпереживати та співчувати, оптимістично ставитися до складнощів та визначати шляхи їх подолання». Схвальну відповідь «ознака сформована, проявляється постійно» надали 32,1 % батьків; «ознака проявляється часто, але не завжди» (40,3 %), «ознака проявляється час від часу, виражена не яскраво» (16,4 %); «ознака проявляється фрагментарно, лише в певних ситуаціях» (3,7 %); відповідь про те, що «ознака не сформована» надали 6,9 % респондентів.

На запитання про «Залучення дитини відповідно до її вікових можливостей до участі в житті сім'ї / родини в різних формах дозвілля, спільних подорожей, прогулянок тощо» переважна більшість батьків відповіла схвально «ознака сформована, проявляється постійно» (53,3 %); «ознака проявляється час від часу, виражена не яскраво» (22,2 %); «ознака проявляється час від часу, виражена не яскраво» (9,6 %); «ознака проявляється фрагментарно, лише в певних ситуаціях» (3, 7 %); відповідь про те, що «ознака не сформована» надали 7, 4 % батьків.

Останнім запитанням опитувальника було «Залучення дитини до посильної праці в демократичних процесах, що відбуваються в дошкільному закладі, громаді, суспільстві, залучення до участі у соціальних та благодійних акціях». Схвально відповіли «ознака сформована, проявляється постійно» 35,6 % батьків; «ознака проявляється часто, але не завжди» (32,6 %) батьків, «ознака проявляється час від часу, виражена не яскраво» (17,8 %); «ознака

проявляється фрагментарно, лише в певних ситуаціях» (6,7 %); відповідь про те, що «ознака не сформована» надали 7,4 % респондентів.

Водночас хочемо зауважити про певні коментарі від батьків вихованців до запитань опитувальника щодо взаємодії та співпраці із закладом дошкільної освіти: «Ми працюємо по 12 годин на добу, в тата немає взагалі вихідних», «Бракує часу на спілкування, багато працюємо», «Сімейні стосунки та спілкування обмежені через брак часу», «Сімейні традиції тільки формуємо», «Дитині нічого не цікаво, він хоче бути людиною-павуком» та ін.

Результати опитування батьків дітей старшого дошкільного віку дозволили констатувати, що значна кількість батьків недостатньо обізнані з проблемою формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі взаємодії, проте переважна більшість добре знають улюблені інтереси своїх дітей, заохочують малюків до взаємодії та участі у спільних справах, враховують дитячі інтереси та побажання у плануванні родинного дозвілля. Деякі батьки під час проведення опитування проявили пасивну позицію, посилаючись на зайнятість та відсутність належних педагогічних знань.

Як вже було зазначено, Державний стандарт дошкільної освіти передбачає взаємодію між закладами дошкільної освіти та батьками як учасниками освітнього процесу та педагогами як фахівцями, які стимулюють процес формування життєвих компетентностей дитини. Зокрема, у Стандарті зазначено, що педагогічний колектив ініціює різні форми участі батьків у педагогічному процесі, управлінні та громадському самоврядуванні закладу дошкільної освіти [4].

Ефективність реалізації завдань освітнього напряму «Дитина в соціумі» відбувається завдяки забезпеченню активної участі дітей, батьків та педагогів в організації освітнього простору, що характеризується єдністю виховних впливів на підростаюче покоління [12].

Зупинимося детальніше на позиції педагога, який забезпечує досягнення результату формування соціально-громадянської компетентності дітей.

Особистісні цінності вихователя, його життєвий досвід є значущими у забезпеченні умов щодо формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку, серед яких пріоритетними є [15]: сприяння повазі людської гідності, різноманітності та взаємоповазі; підтримка ініціативності та взаємодії дитини щодо участі у різних видах діяльності; надання можливості вибору власної участі у вирішенні проблемних питань, що з'являються у дитячому колективі в процесі

діяльностей; забезпечення відчуття дитиною власної індивідуальності, унікальності та цінності для колективу; обговорення та розробка разом з дітьми норм, правил групової взаємодії; допомога дітям у визначенні власних меж, повазі меж інших, знаходженні шляхів вирішення конфліктних ситуацій; запобігання проявам булінгу в освітньому середовищі; взаємодія з батьками щодо набуття дитиною соціально-громадянської компетентності; стимулювання батьків до спільного прийняття рішень, що стосуються функціонування закладу дошкільної освіти, групи, організації спільних заходів, у яких беруть участь діти тощо [15].

Відтак на розвідувально-пошуковому етапі дослідження постало питання – визначення ціннісних орієнтирів та рівня обізнаності вихователів щодо проблеми формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку, їхньої налаштованості на запровадження педагогіки партнерства, що ґрунтується на співучасті та конструктивній комунікації з вихованцями та батьками.

З метою спроможності та готовності до вирішення означеної проблеми, було проведено анкетування серед вихователів закладів дошкільної освіти. До анкетування було залучено 45 вихователів старших груп вітчизняних закладів дошкільної освіти. Питання анкети спрямовувалися на з'ясування розуміння ними сутності поняття «соціально-громадянська компетентність дітей дошкільного віку», особливостей її формування у дітей дошкільного віку, а також здатності до формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку у процесі комунікативної діяльності.

Варто відмітити те, що за даними анкетування більшість педагогів, які взяли участь у дослідження мають педагогічний досвід роботи понад 10 років (51,1 %), лише 7 % вихователів на перше питання анкети «У чому на Ваш погляд полягає сутність поняття «соціально-громадянська компетентність дітей старшого дошкільного віку» дали правильну відповідь, 93 % відповідей були не повними або хибними.

На питання анкети «Чи притаманна Вам така професійна якість як «здатність до формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку в комунікативній діяльності»? Позитивну відповідь «так, притаманна» надали 44,4 % педагогів. Водночас лише 25 % респондентів висловили власну точку зору з цього приводу та пояснили чому саме вони так вважають.

На питання «Який рівень здатності до формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку Вам притаманний?» відповіді вихователів розділилися наступним чином:

«достатній рівень» відповіли 45,5 % опитаних, «не зовсім достатній» – 50 % респондентів, 4,5 % респондентів дали негативну відповідь «недостатній».

Серед труднощів у своїй роботі вихователі назвали: налагодження партнерської взаємодії з батьками; недостатність методичного забезпечення з формування соціально-громадянської компетентності дітей в комунікативній діяльності; підвищення іміджу професії вихователя з боку держави; недооцінення батьками значення участі педагога у вихованні дітей; недостатня педагогічна освіченість батьків з питань формування життєвої компетентності дітей; через військовий стан небезпечність та емоційну завантаженість у процесі роботи; низьку оплату праці педагога в умовах війни.

Результати опитування вихователів засвідчили наявність проблеми партнерської взаємодії у формуванні соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку та зумовлюють до пошуку форм ефективної співпраці педагогічних працівників закладів освіти з членами родин вихованців, підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності вихователів ЗДО щодо партнерської взаємодії у формуванні означеної проблеми, розробку єдиної цільової взаємодії, сім'ї та педагогічного колективу в контексті виховання майбутнього громадянина України [15].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, окреслено актуальність проблеми партнерської взаємодії в сучасному освітньому процесі як одного з ключових компонентів, який впливає на формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку.

Визначено пріоритетність державних завдань, як важливих чинників подальшого емоційно-ціннісного, соціального та громадянського становлення особистості.

Опитування батьків та анкетування педагогів на етапі констатувального експерименту дозволили констатувати наявність таких проблем: необхідність підвищення культури відповідального батьківства та педагогічного просвітництва сімей; необхідність фахового підвищення знань педагогів щодо проблеми партнерської взаємодії у формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку; недостатній рівень вмотивованості педагогів щодо налагодження партнерської взаємодії з родинами вихованців, спричинений низьким соціальним статусом педагогів та недостатньою педагогічною освіченістю батьків.

Слід зазначити, що дана стаття не вичерпує і не розкриває всіх аспектів з проблеми партнерської взаємодії у формуванні соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку в освітньому процесі. Перспективними вважаємо пошук та узгодження ефективних форм, методів і засобів організації освітньої роботи з питань: підвищення фахової компетентності педагогів та педагогічної освіченості батьків, конструктивної взаємодії батьків та педагогів закладу дошкільної освіти.

***Література***

1. Козак Л. В. Проєктна діяльність у закладах дошкільної освіти. ТОВ "НВП "Інтерсервіс", Україна, Київ, 2022. 176 с. URI: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41740

2. Голота Н. М., Карнаухова А. В. Організація педагогічного партнерства в ЗДО як умова забезпечення якості освіти дітей раннього та дошкільного віку. Preschool and primary education in European integration and national dimensions: scientific monograph. Baltija Publishing, Latvia, Riga, 2023. С. 66-77. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-335-4-3

3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В. Б., 2020. 44 с. URL: https://drive.google.com/file/d/12ta1d3vfwTtFhITpMTCJ-NO3SISU47Gd/view

4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: МОН України; Наказ, Стандарт від 12.01.2021 № 33. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21#n7

5. Пономаренко Т. О., Євченко Я. Б. Формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку. The IX International Science Conference «Trends of development modern science and practice». November 16 – 19, 2021. С. 394-397.

6. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності: Закон України від 13.12.2022 № 2834-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text

7. Методичні рекомендації щодо організації взаємодії закладів дошкільної освіти з батьками вихованців від 11.10.2017 № 1/9-546. URL: https://dnz8sumy.at.ua/zakonu/robota_z_batkami_1_9-546-3.pdf

8. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоскаленко [та ін.]; наук. ред.: Г. В. Бєлєнька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с. URL: https://f.osvita.city/file/35/osvitnya-programa-ditina-nmc.pdf

9. Бєлєнька Г. Особистість педагога у вимірі запитів XXI століття. Дошкільне виховання. 2019. № 4. С. 3-5.

10. Методичні рекомендації до Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина» / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; наук. ред. Г. В. Бєлєнька; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна та ін. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 352 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/15278/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4.%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8%20%D0%94%D0%98%D0%A2%D0%98%D0%9D%D0%90.pdf

11. Капська А. Й., Пеша І. В., Міхеєва О. Ю., Соляник М. Г. Технології соціально-педагогічної роботи з сім'ями: навч.-метод. посіб. Київ: Слово, 2015. 247 с.

12. Щодо методичних рекомендацій до оновленого Базового компонента дошкільної освіти: Лист МОН України від 16.03.2021 р. № 1/9-148. URL: https://mon.gov.ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-do-onovlenogo-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti

13. Кульбіда С. В. Освітній простір для всіх (застосування компетентнісного і білінгвального підходів в умовах модернізації освітньої діяльності). Стратегія післядипломної освіти для сталого розвитку: монографія; за ред. Н. М. Рідей, Л. М. Панченко. 2 видання, доповнене і перероблене. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 229-256.

14. Гавриш Н. Сім'я допомагає виростити крила для польоту. Методична скарбничка вихователя. 2014. № 3. С. 4-12.

15. Косенчук О. Г. Формування соціально-громадянської компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2022. № 32. С. 138-155.

***References***

1. Kozak, L. V. (2022). Proiektna diialnist u zakladakh doshkilnoi osvity [Project activity in preschool education institutions]. TOV "NVP "Interservis", Ukraina, Kyiv. URI: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41740 [in Ukrainian].

2. Holota, N. M., Karnaukhova, A. V. (2023). Orhanizatsiia pedahohichnoho partnerstva v ZDO yak umova zabezpechennia yakosti osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku [Organization of pedagogical partnership in preschool educational institutions as a condition for ensuring the quality of education of children of early and preschool age]. Preschool and primary education in European integration and national dimensions: scientific monograph. Baltija Publishing, Latvia, Riga, 66-77. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-335-4-3 [in Ukrainian].

3. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy (2020). Kontseptsiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku [Concept of education of children of early and preschool age]. Kyiv: FOP Ferenets V. B. URL: https://drive.google.com/file/d/12ta1d3vfwTtFhITpMTCJ-NO3SISU47Gd/view [in Ukrainian].

4. Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia: MON Ukrainy; Nakaz, Standart vid 12.01.2021 № 33 [On approval of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education), new edition: MES of Ukraine; Order, Standard of 12.01.2021 № 33]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21#n7 [in Ukrainian].

5. Ponomarenko, T. O., Yevchenko, Ya. B. (2021). Formuvannia osnov sensorno-piznavalnoi kompetentnosti ditei rannoho viku [Formation of the basics of sensory and cognitive competence of young children]. The IX International Science Conference «Trends of development modern science and practice», 394-397 [in Ukrainian].

6. Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti: Zakon Ukrainy vid 13.12.2022 № 2834-IX [On the Basic Principles of State Policy in the Field of Strengthening Ukrainian National and Civil Identity: Law of Ukraine of 13.12.2022 № 2834-IX]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text [in Ukrainian].

7. Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii vzaiemodii zakladiv doshkilnoi osvity z batkamy vykhovantsiv vid 11.10.2017 № 1/9-546 [Methodological recommendations on the organization of interaction between preschool education institutions and parents of pupils of 11.10.2017 No. 1/9-546]. URL: https://dnz8sumy.at.ua/zakonu/robota_z_batkami_1_9-546-3.pdf [in Ukrainian].

8. Dytyna: Osvitnia prohrama dlia ditei vid dvokh do semy rokiv [Child: Educational program for children from two to seven years] / nauk. ker. proektu V. O. Ohneviuk; avt. kol.: H. V. Bielienka, O. L. Bohinich, N. I. Bohdanets-Biloskalenko [ta in.]; nauk. red.: H. V. Bielienka, M. A. Mashovets; Min. osv. i nauky Ukrainy, Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. K.: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2016. URL: https://f.osvita.city/file/35/osvitnya-programa-ditina-nmc.pdf [in Ukrainian].

9. Bielienka, H. (2019). Osobystist pedahoha u vymiri zapytiv KhKhI stolittia [The personality of the teacher in the dimension of the demands of the XXI century]. Doshkilne vykhovannia – Preschool education, 4, 3-5 [in Ukrainian].

10. Metodychni rekomendatsii do Osvitnoi prohramy dlia ditei vid 2 do 7 rokiv «Dytyna» [Methodological recommendations for the Educational Program for Children from 2 to 7 years old "Child"] / nauk. ker. proektu V. O. Ohneviuk; nauk. red. H. V. Bielienka; avt. kol.: H. V. Bielienka, O. L. Bohinich, V. M. Vertuhina ta in. K.: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2016. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/15278/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4.%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8%20%D0%94%D0%98%D0%A2%D0%98%D0%9D%D0%90.pdf [in Ukrainian].

11. Kapska, A. Y., Pesha, I. V., Mikheieva, O. Yu., Solianyk, M. H. (2015). Tekhnolohii sotsialno-pedahohichnoi roboty z simiamy: navch.-metod. posib. [Technologies of social and pedagogical work with families: a study guide]. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].

12. Shchodo metodychnykh rekomendatsii do onovlenoho Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity: Lyst MON Ukrainy vid 16.03.2021 r. № 1/9-148 [On methodological recommendations for the updated Basic Component of Preschool Education: Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 16.03.2021 № 1/9-148]. URL: https://mon.gov.ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-do-onovlenogo-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti [in Ukrainian].

13. Kulbida, S. V. (2020). Osvitnii prostir dlia vsikh (zastosuvannia kompetentnisnoho i bilinhvalnoho pidkhodiv v umovakh modernizatsii osvitnoi diialnosti) [Educational space for all (application of competence and bilingual approaches in the context of modernization of educational activities)]. Stratehiia pisliadyplomnoi osvity dlia staloho rozvytku: monohrafiia; za red. N. M. Ridei, L. M. Panchenko. 2 vydannia, dopovnene i pereroblene. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 229-256 [in Ukrainian].

14. Havrysh, N. (2014). Simia dopomahaie vyrostyty kryla dlia polotu [Family helps to grow wings for flight]. Metodychna skarbnychka vykhovatelia – Methodical treasury of the educator, 3, 4-12 [in Ukrainian].

15. Kosenchuk, O. H. (2022). Formuvannia sotsialno-hromadianskoi kompetentnosti u ditei starshoho doshkilnoho viku [Formation of social and civic competence in children of senior preschool age]. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice, 32, 138-155 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК: 378.937*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1577-1589*

**Чиж Світлана Георгіївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія», вул. Ізмаїльська, 9, м. Ізмаїл, 68600, https://orcid.org/0000-0003-0244-2796

# ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**Анотація.** Статтю присвячено проблемі лідерства, що є одним з найважливіших компонентів професійної компетентності фахівців морської галузі. Аналізуються державні закони та нормативні акти, а також вимоги та стандарти Міжнародної морської організації щодо підготовки майбутніх спеціалістів в морській галузі.

Загальновизнаним є факт необхідності володіння англійською мовою фахівцями флоту на рівні компетентного користувача, оскільки цим рівнем визначається успішність їх функціонування, просування у кар'єрі, зрештою, від цього залежать безпека судна, вантажу та морського середовища. Отже, іншомовна комунікативна компетентність є одним із провідних факторів надійності професійної діяльності моряка, сприяючи безпомилковому виконанню ним своїх професійних обов'язків.

Важливі аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців морського та внутрішнього водного транспорту неодноразово привертали увагу науковців. Лідерська компетентність – інтегроване поняття, що охоплює професійну компетентність і професійну мобільність, а також здатність швидко адаптуватися до нових умов, орієнтуватися в інформаційних потоках, оптимально вирішувати професійні й соціальні проблеми, здійснювати ефективне управління персоналом і вміння працювати в команді.

Задля визначення сформованості лідерських якостей саме майбутніх офіцерів-судноводіїв нами було проведено опитування та тест Seagull CES. Для суднових офіцерів важливо володіти навичками керівника і вміннями працювати в команді; застосовувати методи управління завданнями і робочим навантаженням членів суднової команди; уміти використовувати методи ефективного управління

ресурсами; приймати рішення з урахуванням досвіду роботи в команді; здійснювати менеджмент та мотивацію персоналу суднової команди; бути здатним до випереджаючого навчання; уміти переконувати.

**Ключові слова:** фахівці морської галузі, лідерські якості, іншомовна комунікативна компетентність

**Chyzh Svitlana Heorgiivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Humanities, Danube Institute of the National University "Odesa Maritime Academy", Izmailska St., 9, Izmail, 68600, tel.: (067) 804-54-61, https://orcid.org/0000-0003-0244-2796

## INCREASING THE LEVEL OF LEADERSHIP QUALITIES OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MARITIME INDUSTRY WHILE LEARNING ENGLISH

**Abstract**. The article is devoted to the problem of leadership, which is one of the most important components of the professional competence of maritime industry specialists. State laws and regulations are analyzed, as well as the requirements and standards of the International Maritime Organization regarding the training of future specialists in the maritime industry.

It is a well-known fact that maritime specialists need to know English at the level of a competent user, because it determines the success of their functioning, career advancement, and ultimately the safety of the ship, cargo and marine environment depends on it. Therefore, foreign language communicative competence is one of the leading factors of the reliability of a seafarer's professional activity, contributing to his error-free performance of his professional duties.

Important aspects of the professional training of future maritime and inland water transport specialists have repeatedly attracted the attention of scientists. Leadership competence is an integrated concept that includes professional competence and professional mobility, as well as the ability to quickly adapt to new conditions, navigate information flows, optimally solve professional and social problems, carry out effective personnel management and the ability to work in a team.

We conducted a Seagull CES survey and test in order to determine the formation of leadership qualities of future maritime officers. It is important for them to have leadership skills and the ability to work in a team; apply methods of managing the tasks and workload of ship crew members; be able to use methods of effective resource management; make decisions based on

experience working in a team; manage and motivate ship crew personnel; be capable of anticipatory learning; to be able to convince

**Keywords:** specialists of maritime industry, leadership qualities, foreign language communicative competence

**Постановка проблеми.** У зв'язку з сучасними викликами і загрозами у сфері судноплавства, новими вимогами, сформульованими у Манільських поправках до Кодексу з підготовки і дипломування моряків та несення вахти, потребують ретельного аналізу результати навчання – знання, уміння, навички, способи мислення, ціннісні орієнтації, професійно важливі властивості фахівців морської галузі, які складають зміст загальної професійної компетентності. Провідного значення при підготовці фахівців морського флоту (судноводіїв, судномеханіків, менеджерів та ін.) відіграє саме формування іншомовної комунікативної та лідерської компетентностей як складової їхньої загальної професійної компетентності та гарантія безпечного плавання в умовах роботи у мультинаціональних екіпажах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед закордонних авторів наукових робіт з проблем лідерства доцільно відзначити І. Адізес, Дж. Максвелл, Кете де М. Врис, Джеффри А. Креймс та ін.

Проблемам удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців морського та внутрішнього водного транспорту присвячено праці вітчизняних та зарубіжних науковців: М. Бабишеної, Н. Бобришевої, В. Захарченка, С. Козак М. Міюсова, Н. Огородник, Н. Попової, О. Тирон, В. Чернявського, A. Bocanegra, C. Cole, B. Pritchard, T. Trenkner та ін.

Попри значну кількість досліджень стосовно специфіки професійної діяльності та підготовки до неї майбутніх фахівців флоту, проблему формування професійної комунікативної та лідерської компетентностей майбутніх фахівців морського флоту у вітчизняній науці висвітлено дещо фрагментарно. Саме тому пошук шляхів їх ефективного формування є актуальним завданням наукових розвідок.

**Мета статті** - дослідження особливостей формування лідерської компетентності майбутніх фахівців морського флоту під час вивчення освітньої компоненти «Англійська мова за професійним спрямуванням».

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукової літератури та власний досвід роботи у морському закладі вищої освіти свідчать про те, що існують суперечності між зростаючими вимогами міжнародних і національних стандартів до безпеки судноплавства, зокрема в частині якості підготовки майбутніх фахівців з навігації та управління судном до ефективної роботи з судновою командою, рівня іншомовних

комунікативних навичок, розвитку лідерського потенціалу керівництва і членів екіпажу судна та недостатнім рівнем сформованості лідерської та комунікативної компетентностей майбутніх офіцерів.

Нашу дослідницьку увагу привернуло формування лідерських та комунікативних навичок саме офіцерів-судноводіїв, адже саме вони скеровують роботу екіпажу судна, саме від них залежить забезпечення безпеки судна та навколишнього середовища, ефективна англомовна комунікація між членами екіпажу, суднами, судноплавними компаніями, портами, фрахтувальниками, судновими брокерами, портовими адміністраціями, лоцманами тощо.

Так, у Міжнародній Конвенції зі стандартів підготовки, дипломування моряків і несення вахти (далі – ПДНВ) й однойменного Кодексу (ПДНВ-95) зазначається, що саме вахтові офіцери-судноводії, капітани суден та їхні помічники повинні володіти не тільки відповідними професійними знаннями та практичними навичками, але й уміти піклуватися про здоров'я, безпеку підлеглих і членів екіпажу, здійснювати планування, координацію та призначення персоналу, забезпечувати виконання чинних дисциплінарних правил, підтримувати серед членів суднової команди атмосферу взаєморозуміння, доброзичливості, взаємодопомоги, дотримання загальнолюдських відносин і громадянських норм [1]. Означене неможливе, якщо на достатньому рівні не сформовано іншомовні комунікативні та лідерські навички.

Актуальні вимоги до судноводіїв не обмежуються лише інтегрованою здатністю розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері судноплавства і суднової інженерії, а й визначають необхідність уміти організовувати роботу колективу, в тому числі й у складних і критичних умовах, а також здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети [1].

Серед основних компонентів професійної компетентності нормативні документи з питань підготовки майбутніх фахівців морського та внутрішнього водного транспорту визначають володіння англійською мовою фахівцями флоту на рівні компетентного користувача, здатність до застосування навичок керівника і вміння працювати в команді; застосовувати методи управління завданнями і робочим навантаженням членів суднової команди; використовувати методи ефективного управління ресурсами; приймати рішення з урахуванням досвіду роботи в команді; демонструвати впевненість, здійснювати менеджмент та мотивацію персоналу суднової команди тощо [1; 2].

Проблемою лідерства займалися такі закордонні автори наукових робіт як І. Адізес, Дж. Максвелл, Кете де М. Врис, Джеффри А. Креймс та інші. Так, І. Адізес, розглядаючи цю проблему з точки зору продуктивного менеджменту, вважав, що сучасний ефективний менеджер обов'язково має бути лідером [3]. При цьому автор виходив з того, що ідеального лідера існувати не може, але існує явище «ідеальне лідерство» як результативний наслідок роботи ефективної команди як носіїв різних стилів менеджменту.

Вчені, спираючись на дослідження Уоррена Бланка, американського фахівця з проблеми лідерства, акцентують увагу не на безпосередньому значенні якостей лідера, а на характері відносин, що формуються між лідером та іншими членами колективу завдяки наявності в ньому певних необхідних психологічних ознак [4, с. 56].

Щодо проблеми нашого дослідження ми звертаємо увагу на специфічну групу психологічних ознак лідера, яка зумовлює активність поведінки лідера в певній нестандартній ситуації, а саме: вміння долати скрутні ситуації, енергійність усіх дій, вміння швидко генерувати ідеї, цілеспрямованість, уміння виділяти головне, організаторські вміння та навички, вміння стимулювати членів групи та спрямовувати їх на конкретні дії тощо.

Існує загальновідома закономірність, згідно якої, в екстремальних за характером ситуаціях, значно більша частина колективу підкоряється в своїй поведінці вимогам лідера, що зумовлюється раптовим зниженням рівня їх особистих розумових здібностей (аналізу), активізацію у кожного вродженого інстинкту «Слідуй за мною!» («наслідування лідера»). Отже, слід звернути увагу на значення серед інших лідерських якостей саме стійкості, цілеспрямованості, самовладання, тобто тих, що пов'язані зі психоемоційною стійкістю лідера.

Важливі аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців морського та внутрішнього водного транспорту неодноразово привертали і увагу українських науковців. Так, К. Ткаченко здійснив дослідження проблем системи підготовки фахівців водного та морського транспорту. У дослідженні С. Волошинова представлено особливості застосування системного підходу до алгоритмічної підготовки судноводіїв в умовах інформаційно-комунікаційного середовища. О. Даниленко розробив систему неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах. Л. Герганов визначив концептуальні засади професійного навчання кваліфікованих робітників морського профілю на виробництві.

Результати аналізу професійної підготовки фахівців морського профілю з точки зору компетентнісного підходу представила А. Погодаєва. Крім цього, різноманітні аспекти проблеми підготовки майбутніх фахівців у морських закладах вищої освіти на засадах компетентнісного підходу розкрито у працях О. Безбаха, С. Волошинова, С. Єгорової, В. Кліндухової, М. Мусоріної, О. Тимофєєвої, В. Смелікової, О. Фролової, С. Чиж, М. Шермана та інших.

Питання формування лідерства, розвитку лідерських якостей та компетентності фахівців водного транспорту були предметом уваги О. Безлуцької (теоретичні аспекти лідерських якостей офіцера-судноводія, психологічні основи розвитку лідерських якостей майбутніх судноводіїв у вищому навчальному закладі) [5], О. Костирі (лідерство в багатонаціональному екіпажі: вимоги міжнародної морської організації) [6].

Розглядаючи лідерство з погляду управління судновим екіпажем, необхідно сказати, що ефективне лідерство є запорукою успішної експлуатації судна, тому що лідерство в управлінні – це міцний впливовий механізм, який поширюється на діяльність усього суднового екіпажу та судна загалом. Важливим питанням є визначення тих якостей, які притаманні успішним офіцерам-лідерам.

Так, Конвенція ПДНВ-78 з поправками, чинними нині, регламентує професійні дії кожного із членів екіпажу щодо убезпечення судноплавства, визначає необхідні лідерські якості офіцера на судні. Вимогами до капітана є: «Капітан повинен керувати своєю командою так, щоби в будь-який час була забезпечена морехідність судна й дотримувалися вимог Системи управління безпекою. Він повинен забезпечити, щоб його офіцери та команда управляли судном і підтримували його в безпечному та морехідному стані найбільш ефективним чином. Багато із цих аспектів потребують технічних навичок, але головну роль відіграють людські якості, саме лідерство відіграє вирішальну роль» [1, с. 86]. Тому капітану як головному судноводію-лідеру надаються практично безмежні повноваження для убезпечення судна, членів суднового екіпажу, навколишнього морського середовища, вантажу тощо. Він може ухвалювати рішення, що, на його «професійне судження, є необхідними для гарантування безпеки мореплавства та захисту навколишнього середовища» [1].

З урахуванням результатів досліджень з проблеми лідерства [5; 4; 6] лідерську компетентність тлумачать як інтегроване поняття, що охоплює професійну компетентність і професійну мобільність, а також здатність швидко адаптуватися до нових умов, орієнтуватися в

інформаційних потоках, оптимально вирішувати професійні й соціальні проблеми, здійснювати ефективне управління персоналом і вміння працювати в команді.

Для з'ясування особливостей лідерської компетентності фахівців з навігації та управління судном важливе значення має урахування положень Кодексу ПДНВ, зокрема тих, що містяться у главі «Капітан і палубна команда». Відповідно до Таблиці A-II/2 (Специфікація мінімального стандарту компетентностей для капітанів і старших помічників капітана), де представлено основні функції цієї категорії судноводіїв, капітани і їхні старші помічники повинні оволодіти уміннями здійснювати планування та координацію дій усіх членів суднового екіпажу. Це, у свою чергу, вимагає володіти високим рівнем розвитку всіх основних психічних пізнавальних процесів, серед яких відчуття, сприйняття, пам'ять, уява та мислення. Також капітани і їхні старші помічники повинні вміти здійснювати розподіл обов'язків і делегування повноважень серед членів суднової команди з урахуванням рівня професіоналізму члена суднового екіпажу та його індивідуально-психологічних властивостей. Для цього треба уміти аналізувати поточну та перспективну ситуацію, визначати ресурсні складові частини для її вирішення, здійснювати моделювання варіантів її розв'язання [1].

Узагальнення вимог, що містяться у Кодексі ПДНВ щодо капітанів і їхніх старших помічників дозволяє зробити висновок, що високий рівень лідерської компетентності передбачає розвинену емпатію, соціальну перцепцію, володіння англомовними комунікативними здібностями, здатність до панорамного бачення ситуації, володіння індуктивно-дедуктивними методами пізнання, різними видами мислення (логічним, абстрактним, творчим, інтуїтивним тощо). Також фахівці з навігації та управління судном повинні вміти забезпечувати ефективний зв'язок і взаємодію (під час рейсу та у порту), що спираються на авторитетність та досвід. У контексті лідерської компетентності доцільно виокремити досвід роботи в команді, професійну лабільність, відкритість до нової інформації та спроможність відходити у надзвичайних ситуаціях від загальноприйнятих стандартів та шукати нові способи їх вирішення.

Особливістю сучасного мореплавання є багатонаціональні суднові команди. З огляду на це у контексті лідерства важливо неупереджено ставитися до членів екіпажу – громадян різних країн, не допускати неприязного ставлення до них із боку інших членів суднової команди. Міжкультурна та етнічна толерантність є однією з важливих якостей

капітана судна та його помічників, які мають однаково тактовно працювати з людьми різних національностей, не виділяючи нікого за ознаками раси, кольору шкіри, релігії, культури тощо. У комплексі всі ці компоненти дозволяють забезпечити ефективне управління судном і судновою командою, захист і безпеку членів екіпажу, пасажирів та вантажу як у штатних так і в аварійних ситуаціях [6].

Задля визначення сформованості лідерських якостей майбутніх офіцерів-судноводіїв нами було проведено опитування та тест Seagull CES. В опитуванні та тесті взяло участь 12 здобувачів освіти 2-3 курсів спеціалізації 271.01 «Навігація і управління морськими суднами» Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія». З означеною метою використовувалась платформа Meet (Classroom).

Першим завданням було пройти опитування та визначити чи є здобувачі освіти лідером [7]. Лідерські якості – це не лише вміння вести людей за собою, при цьому бути для них авторитетом, об'єднувати спільною метою чи ідеєю, бути в центрі уваги. Це, також, здатність брати на себе відповідальність за прийняті рішення. Будь-якому керівнику, зокрема майбутньому судноводію, для безпеки та кар'єрного зростання важливо бути лідером.

Представлений психологічний тест на лідерство в колективі сприяв визначенню наявного рівня даної якості.

Так, за результатами опитування один здобувач освіти має сильно виражені лідерські якості.

У результатах тесту зазначено: «Лідерські якості сильно виражені. Такі люди здатні не просто впливати на інших, а й заряджати своєю ідеєю всіх навколо, сприяти їхньому росту та ефективності, вести їх за собою. Вони мають свою думку і готові її просувати та відстоювати. З таких людей виходять добрі управлінці будь-якого рівня. Завдяки їх впевненості в собі, харизмі та наполегливості вони здатні згуртувати навколо себе безліч однодумців.»

До наступної групи – «є всі шанси стати якісним лідером» – увійшло більшість респондентів (десять).

У результатах тесту зазначено: «Ви маєте всі шанси стати якісним лідером. Швидше за все, вам бракує деяких знань та досвіду, визначеності напрямків розвитку, практики, щоб ваші навички стали стійкими. Вам потрібно зрозуміти, що лідер не претендує на експертність у всьому, його завдання – організувати, згуртувати людей для досягнення мети, спонукати людей почати втілювати в життя ваші ідеї. Найкращим способом розвинути в собі лідерські якості є бути

поруч із лідером, працювати в його команді, наслідувати його і потім транслювати цей досвід на іншу команду. Зверніть увагу: у всіх структурах є ієрархія лідерів та нинішні перші особи теж колись такими не були. Знайдіть свою аудиторію (однодумців, клуб за інтересами) та демонструйте свої якості у різних ситуаціях. І вибирайте гідні приклади для наслідування».

Один здобувач освіти отримав невелику кількість балів і увійшов до групи, що «взяла курс на лідерство».

У результатах тесту зазначено: «Ви взяли курс на лідерство, але отримали по тесту невеликі бали – не біда, ви просто на початку шляху. Ви вже зрозуміли, що слава і висока позиція лідера мають зворотний бік, що складається з особистісних якостей, якими він володіє. Звідки вони їх беруть? У природжених лідерів на це впливає тип темпераменту, напевно, була модель наслідування у ній, чи батьківський стиль виховання, спрямований на культивування лідерських якостей.

Однак, за версією вчених, лідерський потенціал має приблизно 30% людей і його можливо розвивати. Якщо ви помітили, то основна якість лідера – це вести людей за собою, а точніше – мотивувати, щоб оточуючі йшли за лідером. Як цього досягти? Розвивати такі якості, як:

*Врівноваженість*. Подивіться новини, лідери не смикаються, хоч би що сталося. Думайте, перш ніж сказати слова або вчинити дії, про які потім можете пошкодувати. Ви є прикладом для інших, пам'ятаєте про це.

*Амбітність*. Ставте цілі і досягайте їх, якщо важко, користуйтеся методом «маленьких кроків», робіть щодня щось для їхнього досягнення.

*Рішучість*. Як багато вам потрібно часу, щоб ухвалити рішення і діяти? Вивчайте досвід людей, яким вдалося успішно вирішувати проблеми, що вас цікавлять чи спричиняють труднощі. Вчіться та беріть участь у командних подіях, запишіться на тренінг – це дасть вам необхідний досвід.

*Ентузіазм та завзятість*. Для інших можна вигадати мотивацію, а для себе? Тільки захопленість ідеєю, зусилля волі, терпіння, підтримка близьких чи однодумців можуть підтримувати внутрішню мотивацію. «Не здаватись!»

*Впевненість в собі.* Навіть якщо вам не властива стійка впевненість у собі, якщо ви подолаєте внутрішній страх і поводитеся спокійно і впевнено, ви здивуєтеся, як це круто працює. Коли вам треба сказати, відкривайте рота і говоріть, коли вам треба зробити дію, просто

це робіть. Заявляйте про себе, інакше вас ніхто не помітить. Все вдасться!»

Зауважимо, що керівництво командою на судні має важливе значення для підтримки ефективного спілкування, співпраці та координації між членами екіпажу. Компетентний лідер може орієнтуватися в викликах морського середовища, оптимізувати роботу команди та забезпечити успішну та безпечну роботу судна під час рейсів.

Нами було проаналізовано тест Seagull CES (Crew Evaluation System) [8] щодо командного лідерства, що служить базою даних запитань і відповідей, за допомогою яких моряк може підготуватися до іспитів для отримання сертифіката компетентності або просто перевірити себе знаннями з теми.

За результатами проведеного тесту Seagull CES (Crew Evaluation System) два респонденти мають 7 помилок, п'ять здобувачів освіти – девять помилок, п'ять респондентів – від 11 до 18 помилок, що є непоганим результатом для здобувачів освіти 2-3 курсів.

Зауважимо, що для капітана або його помічників важливо володіти навичками керівника і вміннями працювати в команді; застосовувати методи управління завданнями і робочим навантаженням членів суднової команди; уміти використовувати методи ефективного управління ресурсами; приймати рішення з урахуванням досвіду роботи в команді; здійснювати менеджмент та мотивацію персоналу суднової команди; бути здатним до випереджаючого навчання; уміти переконувати. Проте, означені навички ще недостатньою мірою сформовані саме у здобувачів освіти, що цілком зрозуміло.

Керуючись науково-методичною літературою та джерелами мережі Інтернет, нами було підібрано деякі методики з розвитку у здобувачів освіти саме лідерських якостей на практичних заняттях з освітньої компоненти «Англійська мова за професійним спрямуванням».

Так, нами було застосовано метод *«5W1H» (The Five Ws and 1 How) [9]*. Метод отримав свою назву зі змісту фрагмента вірша Редьярда Кіплінга в оповіданні «Слоненя». 5W1H – це метод, що дозволяє досягти глибшого розуміння проблеми, з якою маємо справу. Його назва походить від перших літер слів, які використовуються для опису методології. Запитання What (Що?), Where (Де?), When? (Коли?), Who? (Хто?), Which? (Який?), How? (Як?) використовуються для збору початкової інформації та розуміння деталей про ситуацію чи проблему.

| | |
|---|---|
| What (Що) | становить проблему? |
| Where (Де) | це відбулося? |
| Who (Хто) | має відношення до того що сталося? |
| When (Коли) | це відбулося? |
| Which (Яка) | тенденція була виявлена одночасно з проблемою? |
| How (Як, наскільки) | велика проблема? |

Доцільно зауважити, що здобувачам освіти було запропоновано певні ситуації з роботи на судні, зокрема аварійні ситуації: людина за бортом, пожежа, вибух, зіткнення, посадка на мілину, піратська атака, нещасний випадок у закритому приміщенні, крен, перевертання судна та інші. Здобувачі освіти, швидко проаналізувавши ситуацію, мали дати відповідні команди екіпажу і знайти вихід з даної ситуації. Здобувачі освіти, які вже мають досвід перебування на борту судна, аналізували дії офіцерів-практиків у подібних ситуаціях. Означений вид роботи сприяв розвитку англомовних та лідерських навичок майбутніх офіцерів-судноводіїв.

Стимулювання мовлення здобувачів освіти відбувається в процесі безпосереднього спілкування (створення атмосфери перебування на умовно створених робочих місцях на судні). При цьому здобувачі повинні комунікативно виправдано використовувати мовлення в запропонованих професійних ситуаціях.

Зміст навчання мовлення не може бути визначений без урахування комунікативної компетенції – здатності вирішувати найбільш типові комунікативні завдання в межах навчальної, трудової, професійної, побутової, ділової, культурної, суспільної сфер спілкування, користуючись тим рівнем знань з лексики і граматики, який дає їм можливість активно спілкуватися, вирішувати професійні завдання, проявляти високий рівень мовленнєвої культури, а відповідно – бути професіоналом у своїй справі.

Унаслідок опанування освітнього компонента «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» у майбутнього фахівця морської галузі формується іншомовне професійне мовлення, що в подальшому слугує засобом ефективного спілкування, налагодження контакту з іноземними колегами, сприяє запобіганню конфліктам під час перебування на

суднах із багатонаціональним екіпажем. Окрім цього, відтворюючи реальні життєві ситуації під час перебування у вищому морському навчальному закладі, здобувачі освіти здатні досягти необхідного рівня професійної компетентності, який допоможе їм реалізувати себе як спеціаліста та убезпечити себе від можливих ризиків на морі: вчасне правильне розуміння отриманої інформації (яка надається англійською) зводить до мінімуму «людський чинник» створення небезпечної ситуації [10].

**Висновки**. Керівництво командою на судні має важливе значення для підтримки ефективного спілкування, співпраці та координації між членами екіпажу. Компетентний лідер може орієнтуватися в викликах морського середовища, оптимізувати роботу команди та забезпечити успішну та безпечну роботу судна під час рейсів.

***Література:***

1. Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року : Документ від 07 липня 1978 р. No 995_053. [Електронний ресурс] / База даних «Законодавство України». Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_053#Text.

2. Міжнародна конвенція з охорони людського життя на морі. [Електронний ресурс] / International Convention for the Safety of Life at Sea. 1974. Режим доступу: http:// www.ifrc.org/docs/idrl/ I456EN.pdf.

3. Адізес І. Розвиток лідерів: Як зрозуміти свій стиль управління та ефективно спілкуватися з носіями інших стилів / Іцхак Калдерон Адізес. – 2008. – 259 с.

4. Лідерство в судновому екіпажі = Leadershsip : навч. посіб. / Є. В. Костирєв, В. П. Топалов, Л. А. Позолотін, В. Г. Торський. – Одеса : Сатропринт, 2011. – 128 с.

5. Безлуцька О. П. Проблема лідерства на судні в науковій теорії та практиці./ О.П. Безлуцька // Молодий вчений. [Електронний ресурс] – 2017. – № 1 (41). – С. 351–357. Режим доступу: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/1/84.pdf.

6. Костиря О. В. Лідерство в багатонаціональному екіпажі: вимоги міжнародної морської організації. / О.В. Костиря // Прикарпатський юридичний вісник. [Електронний ресурс] – 2020. – № 4(33). – С. 122–127. Режим доступу: https://doi.org/10.32837/pyuv.v0i4.635.

7. Testometrica Лідерські якості. Режим доступу: https://testometrika.com/business/leadership-qualities/

8. Questions and answers to CES CBT test for seafarers about Team Management. Режим доступу: https://sea-man.org/testy/cbt-team-leadership-answers

9. The 5W1H Method : Project Management defined and applied. Режим доступу: https://www.wimi-teamwork.com/blog/the-5w1h-method-project-management-defined-and-applied/

10. Чиж С.Г. Проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців морської галузі / С.Г. Чиж // Інноваційна педагогіка. [Електронний ресурс] – 2022. - №54 (Том 2). – С. 129-132. Режим доступу: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/54/part_2/24.pdf

***References:***

1. Mizhnarodna konventsiya pro pidhotovku i dyplomuvannya moryakiv ta nesennya vakhty 1978 roku [International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW)] (1978, July 07). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_053#Text [in Ukrainian].
2. Mizhnarodna konventsiya z okhorony lyuds′koho zhyttya na mori. [International Convention for the Safety of Life at Sea. 1974]. Retrieved from http:// www.ifrc.org/ docs/idrl/ I456EN.pdf [in Ukrainian].
3. Adizes I. (2008) Rozvytok lideriv: Yak zrozumity sviy styl′ upravlinnya ta efektyvno spilkuvatysya z nosiyamy inshykh styliv. [Development of leaders: How to understand your management style and communicate effectively with carriers of other styles] [in Ukrainian].
4. Liderstvo v sudnovomu ekipazhi = Leadershsip [Leadership in the ship's crew = Leadershsip]. Odesa : Satroprynt [in Ukrainian].
5. Bezluts′ka O. P. (2017) Problema liderstva na sudni v naukoviy teoriyi ta praktytsi. [The problem of leadership on a ship in scientific theory and practice]. Molodyy vchenyy. – Young scientist, 1, 351–357 [in Ukrainian].
6. Kostyrya O. V. (2020) Liderstvo v bahatonatsional′nomu ekipazhi: vymohy mizhnarodnoyi mors′koyi orhanizatsiyi. [Leadership in a multinational crew: requirements of an international maritime organization]. Prykarpat·s′kyy yurydychnyy visnyk. – Prykarpatsky legal gazette, 4, 122–127 [in Ukrainian].
7. Testometrica Liders′ki yakosti. [Leadership qualities.] Retrieved from https:// testometrika.com/business/leadership-qualities/ [in English].
8. Questions and answers to CES CBT test for seafarers about Team Management. Retrieved from https://sea-man.org/testy/cbt-team-leadership-answers [in English].
9. The 5W1H Method : Project Management defined and applied. Retrieved from https://www.wimi-teamwork.com/blog/the-5w1h-method-project-management-defined-and-applied/ [in English].
10. Chyzh S.H. (2022) Problemy formuvannya inshomovnoyi komunikatyvnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv mors′koyi haluzi [Problems of formation of foreign language communicative competence of future specialists in the maritime industry]. Innovatsiyna pedahohika. – Innovative pedagogy, 54, 129-132 [in Ukrainian].

*УДК 37.014.1:342.951"1920/1930"(477.87)(045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1590-1607*

**Човрій Софія Юліївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, https://orcid.org/0000-0001-9271-004X

# ОСОБЛИВОСТІ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ СФЕРИ ОСВІТИ ПІДКАРПАТСЬКОЇ РУСІ У 20-30-ИХ РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

**Анотація.** У статті досліджено особливості нормативно-правового регулювання сфери освіти Підкарпатської Русі (сучасне Закарпаття) після розпаду Австро-Угорської монархії та в період входження краю до складу новоутвореної Чехословацької Республіки. Аналіз державно-правового регулювання питань освіти у міжвоєнний період на основі законодавчих актів ЧСР та архівних джерел надає підстави стверджувати, що уряд Чехословацької Республіки приймав нормативні документи, спрямовані на подолання відмінностей між регіонами новоствореної держави (Чехія, Моравія, Сілезія, Словаччина та Підкарпатська Русь), тобто уніфікацію системи освіти; посилення впливу держави на освіту та її демократизацію, а також пов'язане з цим процесом часткове обмеження ролі церкви; зростання кількості освітніх закладів; здобуття освіти нацменшинами; модернізацію змісту освіти, яка стосувалася й підвищення кваліфікації вчителів. Зауважено, що економічні, соціальні, політичні, культурні відмінності, які існували між землями республіки, цей процес ускладнювали й сповільнювали. Зазначено, що це, насамперед, стосувалося Закарпатського краю, який суттєво відставав і в економічному, і в культурно-освітньому розвитку, чим можна пояснити зволікання керівних органів із введенням у дію на території Підкарпатської Русі ряду нормативно-правових актів (функціонування системи освіти в краї регламентувалося діючим австро-угорським законодавством). Вказано, що уряд Чехословацької Республіки тільки в 1938 році підготував законопроєкт щодо поширення дії окремих освітніх законів на території Підкарпатської Русі, що підтверджують документи фондів Державного архіву Закарпатської області, проте втіленню цих задумів завадили події, що розгорталися в той час на теренах Європи. У підсумку період

входження краю до Чехословацької Республіки хоч був нетривалий та неоднозначний, проте ввійшов в історію як етап трансформації культурно-освітнього рівня населення регіону.

**Ключові слова:** освіта, нормативно-правове регулювання, Підкарпатська Русь, Чехословацька Республіка.

**Chovriy Sofiya Yuliyivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Primary Education, Mukachevo State University, Uzhgorodska St., 26, Mukachevo, 89600, https://orcid.org/0000-0001-9271-004X

## PECULIARITIES OF NORMATIVE AND LEGAL REGULATION OF THE SUBCARPATHIAN RUS' SPHERE OF EDUCATION IN THE 20s AND 30s OF THE 20th CENTURY

**Abstract**. The article examines the features of the legal regulation of the sphere of education in Subcarpathian Rus (modern Transcarpathia) after the collapse of the Austro-Hungarian monarchy and during the period when the region became part of the newly formed Czechoslovak Republic. An analysis of the state-legal regulation of education issues in the interwar period on the basis of legislative acts of the Czechoslovak Republic and archival sources allows asserting that the government of the Czechoslovak Republic adopted regulatory documents aimed at overcoming differences between the regions of the new state (Czech Republic, Moravia, Silesia, Slovakia and Subcarpathian Rus'). that is, the unification of the education system; strengthening the influence of the state on education and its democratization, as well as the partial limitation of the role of the church associated with this process; increase in the number of educational institutions; education for national minorities; modernization of the content of education, which also concerned the improvement of teacher qualifications. It has been noted that the economic, social, political, and cultural differences that existed between the lands of the republic complicated and slowed down this process. It has been noted that this, first of all, concerned the Transcarpathian region, which lagged significantly behind both in economic and cultural-educational development, which can explain the delay of the governing bodies in enacting a number of legal acts on the territory of Subcarpathian Rus (the functioning of the education system in the region regulated by the current Austro-Hungarian legislation). It has been indicated that the government of Czechoslovak Republic only in 1938 prepared a bill on the extension of certain educational laws to the territory of

Subcarpathian Rus, confirming the documents of the funds of the State Archive of the Transcarpathian oblast, but the implementation of these plans was prevented by the events unfolding in Europe at that time. As a result, the period of the region's entry into Czechoslovak Republic, although short and ambiguous, went down in history as a stage in the transformation of the cultural and educational level of the region's population.

**Keywords:** education, legal regulation, Subcarpathian Rus', Czechoslovak Republic.

**Постановка проблеми.** Важливою складовою розвитку сучасної української нації є творення національного історичного наративу та його закріплення в суспільній свідомості. У статті 11 Конституції України зазначено, що «держава сприяє консолідації та розвиткові української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвиткові етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України» [1]. Таким чином, розглядає формування історичного минулого як важливе завдання в контексті національної самоідентифікації, створивши запит на нову наукову інтерпретацію національної історії з метою оновлення поглядів на пережите, звільнення його від ідеологічно заангажованих трактувань. Відтак, складаючи власну історію, слід із повагою ставитися до минулого і прагнути до об'єктивного й неупередженого дослідження складних сторінок давнини. Зважаючи на це, вагомого значення набуває вивчення ретроспективи національної освіти, зокрема особливостей нормативно-правового регулювання сфери освіти на Закарпатті, де через історичні обставини, крім напрацьованих власних здобутків, були реалізовані європейські освітні моделі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти історичного розвитку краю між двома світовими війнами були предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, питання історії Закарпаття висвітлюються у наукових розвідках М. Вегеша, С. Віднянського, В. Ганчина, І. Ліхтея, П.-Р. Магочія, Ч. Фединець та ін.; розвитку освіти та шкільництва – В. Гомонная, В. Задорожного, А. Ігната, М. Кляп, Г. Розлуцької, В. Росула, О. Фізеші, С. Човрій та ін.

Невід'ємною частиною нашого дослідження є архівні джерела, що містять достовірну інформацію щодо подій та явищ минулого і сприяють їх глибокому вивченню, критичному осмисленню та переосмисленню. Ретельний аналіз фондів Державного архіву Закарпатської області в м. Берегове, що містять документально-

фактологічний матеріал періоду перебування краю у складі Чехословацької Республіки, є запорукою об'єктивного і правдивого висвітлення особливостей освітньої політики ЧСР на Підкарпатській Русі у 20-30-их роках XX століття.

**Мета статті** – на основі системного ретроспективного аналізу визначити особливості нормативно-правового регулювання сфери освіти Підкарпатської Русі у 20-30-их роках XX століття.

**Виклад основного матеріалу.** По завершенні Першої світової війни за Версальською системою мирних договорів відбувся переділ кордонів у Центрально-Східній Європі, що в контексті політико-територіальної приналежності суттєво змінило долю закарпатських земель. Край було включено до складу новоутвореної Чехословацької держави, загальна площа якої «складала 140,4 тис. кв. км. Тут проживало понад 13,6 млн. осіб, у тому числі 6,8 млн. чехів, 2 млн. словаків, 3,1 млн. німців, 745 тис. угорців, 461 тис. русинів-українців та 282 тис. представників інших національностей (поляків, румунів, циганів), тобто, крім чехів і словаків, понад третину населення республіки становили національні меншини. До складу Чехословаччини увійшла четверта частина населення, майже п'ята частина території Австро-Угорщини і до 70% промисловості колишньої монархії, яка упродовж двох-трьох повоєнних років була повністю відновлена і мала значний експортний потенціал. Це була розвинена індустріально-аграрна держава (15 місце у світі за величиною національного прибутку на душу населення). Проте економічний потенціал різних частин республіки був далеко неоднаковим: питома вага зайнятих у промисловості у Словаччини була удвічі, а в Закарпатті – учетверо меншою, ніж у Чехії)» [2, с. 41-42].

Досліджуючи особливості приєднання Закарпатського краю до Чехословаччини, науковці переконані, що «вона (тут: Чехословацька Республіка – *уточнення Ч. С.*) об'єднала в межах своїх кордонів територію історичної Чехії, Словаччину, а також землі з українським та угорським населенням – Закарпаття, яке взагалі не було зв'язане з чехословацькою державою ні історичними, ні етнічними узами» (професор, член-кореспондент НАН України С. Віднянський) [2, с. 41], «хоть русины мали надію на екзістенцію у федеративнôй державі, нич из того не уйшло, бо Чехословакія убрала централізовану модель державного управліня» (тут: цитовано мовою оригіналу – *уточнення Ч. С.*) (професор, дійсний член Канадської королівської АН П.-Р. Маґочій) [3, с. 71]. Науковці В. Ганчин і П. Петрище, аналізуючи положення Меморандуму, представленого на Мирній конференції в

Парижі (1919), стосовно правоспроможності парламенту краю, доводять, що законодавча влада русинів зводилась до вирішення питань «мови, шкільництва, релігії і деяких інших, які Законом Чехословацької республіки будуть йому надані. …зміст (тут: Меморандуму – *уточнення Ч. С.*) є чисто декларативного характеру, без надання реальних автономних прав краю» [4, с. 110-111]. У контексті нашого дослідження суттєвою є думка науковця М. Кірсенка, що «Австро-Угорщина була цікавим феноменом, а її цивілізаційна спадщина міжетнічних взаємин заслуговує на увагу. Дуалістична монархія припинила своє існування наприкінці Першої світової війни. Наступниці надовго загрузли в дедалі складніших сварках, з яких користали великі держави. Не випадково Друга світова війна спалахнула в цьому регіоні…» [5, с. 12].

29 лютого 1920 року Національними зборами Чехословаччини було прийнято Конституцію (Zákon ze dne 29. února 1920, č. 121 Sb. z. a n., kterým se uvozuje ústavní listina Československé republiky / Конституційна Хартія Чехословацької Республіки № 121 від 29 лютого 1920 р.). В абзаці 2, § 3, розділу I «Загальні засади» зазначено, що «Підкарпатській Русі» (чеськ. Podkarpatská Rus, русин. Подкарпатска Русь; вперше закріплювалася офіційна назва краю – *уточнення Ч. С.*), яка добровільно ввійшла до складу ЧСР згідно з положеннями Сен-Жерменського договору (10 вересня 1919 р.), укладеного між головними союзними державами та Чехословаччиною, буде надано широку автономію, узгоджувану з єдністю Чехословацької Республіки [6, с. 256]. Слід зауважити, що реально край отримав автономію тільки восени 1938 р. після Мюнхенської угоди (29-30 вересня 1938 р.) та Віденського арбітражу (2 листопада 1938 р.) в умовах економічної, політичної кризи ЧСР та наростання античехословацьких настроїв серед населення краю (Ústavní zákon ze dne 22. listopadu 1938, č. 328 Sb. z. a n., o autonomii Podkarpatské Rusi / Конституційний закон «Про автономію Підкарпатської Русі» № 328 від 22 листопада 1938 р.) [7].

Упродовж першого десятиліття існування Підкарпатської Русі уряд ЧСР здійснював реорганізацію адміністративно-територіального устрою на основі ряду законодавчих актів та розпоряджень:

- Zákon ze dne 29. února 1920, č. 126 Sb. z. a n., o zřízení župních a okresních úřadů v republice Československé / Закон «Про створення жупних та окружних управлінь в Чехословацькій Республіці» № 126 від 29 лютого 1920 р. [8];
- Zákon ze dne 14. dubna 1920, č. 330 Sb. z. a n., o volbách župních zastupitelstev a okresních výborů (řád volební) / Закон «Про вибори жупних рад і окружних комітетів (правила виборів)» № 330 від 14 квітня 1920 р. [9];

- Vládní nařízení ze dne 4. června 1926, č. 84 Sb. z. a n., o reorganisaci župní správy v území Podkarpatské Rusi / Розпорядження «Про реорганізацію жупного управління на території Підкарпатської Русі» № 84 від 4 червня 1926 р. [10] та ін.

На основі цих документів відбувалась трансформація адміністративно-територіальної системи краю з поділом на жупи та округи. У 1928 році внаслідок адміністративної реформи жупи було ліквідовано, а окружні управління безпосередньо потрапили в підпорядкування Крайового управління Підкарпатської Русі в Ужгороді [11, с. 549-550].

Зауважимо, що на початковому етапі організації адміністративних підрозділів краю одним із перших було створено шкільний реферат (відділ) Підкарпатської Русі, назву якого в 1928 році змінено на Реферат Міністерства шкільництва та народної освіти в Ужгороді (чеськ. Referát ministerstva školství a národní osvěty v Užhorodě), який з організаційних та адміністративних питань підпорядковувався Цивільному управлінню Підкарпатської Русі, а з фахових – Міністерству шкільництва та народної освіти в Празі. З 1919-го по 1928-ий роки шкільний реферат Підкарпатської Русі не мав структурних підрозділів. Із 1928-го по 1938-ий роки у підпорядкуванні Реферату Міністерства шкільництва та народної освіти в Ужгороді були чотири відділи:

- І відділ – здійснював керівництво фаховими питаннями народних і спеціальних шкіл, займався особовими, дисциплінарними, статистичними справами закладів освіти;
- ІІ відділ – керував організаційними та господарськими справами шкіл;
- ІІІ відділ – займався середніми закладами освіти та соціальними питаннями їх учнів;
- IV відділ – опікувався публічними бібліотеками, музеями, займався охороною історико-культурних пам'яток, керував бібліотекою Реферату Міністерства шкільництва та народної освіти [11, с. 206-207].

Повноваження шкільного реферату в Ужгороді встановлювались Інструкцією Міністерства шкільництва та народної освіти (№ 9090 від 13 жовтня 1925 р.), відповідно до якої шкільному референту надавалося право самостійного вирішення всіх питань, що не потребують погодження або рішення профільного Міністерства в Празі. Міністерство шкільництва та народної освіти залишало за собою право призначати шкільних інспекторів і визначати їх наглядові округи, відкривати державні школи, коригувати вчительські місця, націоналі-зувати недержавні і будувати державні школи, надавати субвенції недержавним шкільним установам, затверджувати на посаду вчителів, схвалювати зміст посібників, підручників і навчальних програм та ін. [12, с. 3].

Першим завідувачем шкільного реферату Підкарпатської Русі було призначено чеха за національністю Й. Пешека (1872-1924) (чеськ.: Ministerský rada Josef Pešek, první přednosta školského referátu v Užhorodě), який перебував на посаді з 1919-го по 1924-ий роки. Питаннями управління освітою краю в період перебування в складі Чехословацької Республіки займалися:

- др. А. Гразділ (чеськ.: Ministerský rada Dr. Ant. Hrazdil, přednosta školského referátu /1924-1929/);
- Й. Шімек (чеськ.: Vrchní odborový rada Josef Šimek, přednosta školského referátu /1924-1929/);
- др. В. Славік (чеськ.: Ministerský rada Dr. Václav Slavík, přednosta referátu MŠANO /1930-1934/);
- В. Кліма (чеськ.: Vrchní odborový rada Viktor Klíma, přednosta referátu MŠANO /1934-1936/);
- Ф. Хмелар (чеськ.: Vrchní odborový rada František Chmelař, přednosta referátu /1936-1938/);
- Я. Вондрачек (чеськ.: Vrchní školní rada Jan Vondráček, první zemský školní inspektor země Podkarpatoruské /1928-1937/) [13, с. 14-20].

Зауважимо, що серед посадовців нема представників місцевої інтелігенції й кожен із призначених перебував на займаній посаді в краї переважно нетривалий період.

На основі аналізу статистичних даних Державного архіву Закарпатської області, довідково-статистичних видань розвитку освіти та шкільництва Підкарпатської Русі можемо зробити висновок, що з початку 1920-их років у краї спостерігається зростання кількості закладів освіти, класів, учнів, учителів, бібліотек, скорочення кількості неписьменних тощо. Проте державна політика ЧСР в галузі освіти була спрямована на долучення населення краю до чеської нації, оскільки за цей період кількість закладів освіти із чеською (на законодавчому рівні як державною) мовою навчання суттєво зросла. Зауважимо, що дослідники часто називають цей процес «чехізацією» освітньої та низки інших галузей краю і вказують на його цілеспрямованість та ефективність [4, с. 355], [14, с. 109]. У тогочасних періодичних виданнях часто простежується невдоволеність населення такими діями.

Досліджуючи процес нормативно-правового врегулювання освітньої сфери Чехословацькою Республікою в міжвоєнний період (1919-1938), слід зауважити, що уряд приймав закони, постанови і розпорядження для подолання відмінностей в освіті та з метою її уніфікації. Так, відповідно до статті 2 Закону «Про створення незалежної Чехословацької держави» № 11 від 28 жовтня 1918 р. (Zákon ze dne 28. října 1918,

č. 11 Sb. z. a n., o zřízení samostatného státu československého) тимчасово залишалися в дії всі прийняті в попередні періоди закони і розпорядження [15], зокрема: в Чехії, Моравії, Сілезії – австрійські, а в Словаччині та Закарпатському краї – угорські. На це вказує А. Волошин у праці «Вступ до организацiѣ народного школьництва в республицѣ Чехословацкой» (1932), надаючи перелік діючих освітніх законів [16, с. 1].

Аналіз освітнього законодавства чехословацького періоду розпочнемо із Закону № 189 від 3 квітня 1919 року щодо відкриття народних шкіл та приватних закладів освіти (Zákon ze dne 3. dubna 1919, č. 189 Sb. z. a n., o školách národních a soukromých ústavech vyučovacích a vychovávacích). Так, створення народної школи передбачалося в населеному пункті, де в середньому за останні три роки нараховувалося не менше 40 дітей школоповинного віку за умови, що тут не було державної школи з мовою викладання, яка б відповідала рідній мові дітей цього населеного пункту (§ 1).

У § 2 зазначено, що якщо в населеному пункті заплановано створення державної школи (або ж до набуття чинності згаданого закону така була створена), яка відповідатиме умовам, зазначеним у § 1, і яку відвідуватимуть щонайменше 400 дітей, то це дозволятиме розмежувати хлопців та дівчат і відкрити окремі державні горожанські школи або ж коедукаційну (тут: сумісне навчання і виховання хлопців та дівчат – *уточнення Ч. С.*). Якщо ж горожанську школу протягом трьох років відвідуватимуть щонайменше 300 дітей, то її доцільно розділити на дві окремі школи відповідно за гендерною ознакою учнів. Дітям, що проживають на відстані більше 4 км від закладу освіти, гарантуватимуть можливість навчання, якщо наповнюваність класу не перевищуватиме 80 учнів; у разі перелімітування буде дозволено створити філію (§ 3). У § 10 констатовано, що всі приватні заклади перебувають у підпорядкуванні державної адміністрації і зобов'язані дотримуватися вимог державних законодавчих документів. У § 11 передбачалася можливість створення приватних шкіл за умови дотримання всіх державних вимог. У даному параграфі зафіксовано, що свідоцтва, видані приватними закладами освіти, рівноправні з державними. Міністерство шкільництва та народної освіти залишало за собою право відмови у відкритті такої школи, якщо це в інтересах суспільства, або ж закриття будь-якого діючого освітнього закладу. Згідно із § 15 Закон набрав чинності в Чехії, Моравії, Сілезії в день його оприлюднення (тут: 15 квітня 1919 р. – *уточнення Ч. С.*), а дата набуття чинності закону на території Словаччини буде оприлюднена

відповідним розпорядженням [17, с. 263-264]. Він надав можливість створення мережі чеських шкіл на етнічно змішаних прикордонних територіях, де мешкало переважно німецькомовне населення. Проте цей Закон на території Словаччини так і не було введено в дію [18, с. 6-7].

Постановою уряду Чехословацької Республіки № 495 від 26 серпня 1919 року (тут: оприлюднено 2 вересня 1919 року – *уточнення Ч. С.*) було введено складання службової присяги вчителями народних та горожанських (муніципальних) шкіл. Документ визначав текст (§ 1) і процедуру її проведення (§ 2) (Nařízení vlády republiky Československé ze dne 26. srpna 1919, č. 495 Sb. z. a n., o služebni přísaze učitelstva škol obecných a občanských (měšťanských)) [19, с. 699-700]. Зазначимо, що вчителі краю масово відмовлялися це робити. Тому було прийнято Закон № 103 від 12 лютого 1920 року (тут: оприлюднено 25 лютого 1920 року – *уточнення Ч. С.*) (Zákon ze dne 12. února 1920, č. 103 Sb. z. a n., o služebním slibu učitelstva škol obecných a občanských), який зобов'язував усіх педагогів народних і горожанських шкіл, які згідно з Постановою уряду ЧСР № 495 від 26 серпня 1919 року, не склавши службової присяги, перебувають на займаній посаді, упродовж місяця таки виконати свій обов'язок (§ 1). Текст службової обітниці суттєво не змінився, але якщо в Постанові йде мова про складання присяги (služebni přisaha), то в Законі – обітниці (služebni slib). У § 2 зазначено, що ті вчителі, які не складуть службової обітниці у вказаний термін, втратять займану посаду і всі права на виплату компенсації, пенсії тощо [20, с. 173]. Зауважимо, що в публікації «Школьное дѣло и просвѣщеніе на Подк. Руси» (1936) завідувач Реферату Міністерства шкільництва та народної освіти в Ужгороді В. Кліма (тут: роки перебування на посаді: 1934-1936 – *уточнення Ч. С.*) так згадує про ці події: «…изъ числа тогдашняго учительства на территоріи Подкарпатской Руси (674) только 379 учителей выполнили служебную присягу. Остальные отказались отъ службы и либо переселились въ Мадьярію, либо остались здѣсь, выжидая, какъ разовьется ситуація» (тут: цитовано мовою оригіналу – *уточнення Ч. С.*) [21, с. 102].

Архівні джерела засвідчують недостатню кількість учителів у краї в міжвоєнний період. Так, у листі-зверненні завідувача шкільного реферату до Президента автономної директорії Підкарпатської Русі читаємо: «Въ виду недостатка учителей треба допустити священниковъ учити въ народныхъ школахъ по всѣмъ предметамъ, гдѣ учителя нѣтъ. Треба жебы эти священники учили дѣтей въ духѣ народнамъ – русинскомъ. За учительску працу будуть доставати зачаткову основну платню народнаго учителя безъ добавокъ, окремъ своей платни

священической» (тут: цитовано мовою оригіналу – *уточнення Ч. С.*) [22, арк. 1]. В іншому листі-зверненні завідувача шкільного реферату до Президента автономної директорії Підкарпатської Русі знаходимо прохання про створення п'ятимісячних курсів для чеської інтелігенції [23, арк. 1]. Зауважимо, що одним зі шляхів подолання проблеми забезпечення освітніх закладів краю педагогічними кадрами було прийняття урядом рішення щодо нострифікації дипломів, задля чого шкільний відділ Цивільного управління Підкарпатської Русі в Ужгороді видав Розпорядження «О нострификаціях учительских дипломов» від 29 березня 1921 року за № 4416, згідно з яким учителі, які отримали диплом зарубіжної вчительської семінарії «…и хочуть получити учительску посаду при школах в ческослов. републицѣ довжни сложити наново повный испыт учительскоѣ способности перед дакотрою домашною комисіею» (тут: цитовано мовою оригіналу – *уточнення Ч. С.*) [24, с. 3]. Випробування учительських здібностей передбачало складання комплексного фахового екзамену в письмовій та усній формах: «Письменный испыт є з педаґоґики, з выкладового языка (под тым розумѣєся и литература), історіѣ, ґеографіѣ, природопису, физики и из численя и ґеометріѣ. Устный испыт складаєся з наведеных предметов, а окрем того испытаєся: практичный выступ, наука о родном краю, красопис, рисованє, религія, спѣв, ґимнастика» (тут: цитовано мовою оригіналу – *уточнення Ч. С.*) [25, с. 122]. У згаданому розпорядженні також було зазначено, що вчителі угорськомовних шкіл, які і надалі тільки там хочуть працювати, складатимуть іспит мовою викладання, а з русинської – як із обов'язкової дисципліни. Ці випробування проводилися при вчительських семінаріях.

Важливим у контексті врегулювання питань управління сферою освіти стало прийняття Закону № 292 від 9 квітня 1920 року (Zákon ze dne 9. dubna 1920, č. 292 Sb. z. a n., jímž se upravuje správa školství), що регламентував систему управління освітою в державі через посилення ролі Міністерства шкільництва та народної освіти (§ 1). Зокрема, законом затверджувалося безпосереднє підпорядкування Міністерству шкільництва та народної освіти закладів вищої, середньої та професійної освіти, а також народних шкіл національних меншин, особливо тих, які були відкриті після прийняття Закону № 189 від 3 квітня 1919 року (§ 2). У § 38 зазначено, що набуття чинності даного Закону в Словаччині частково або повністю буде визначено окремо, а в § 39 йшлося про те, що управління освітою на Підкарпатській Русі регламентуватиметься іншими нормативними актами [26, с. 624-628]. Уже 6 листопада 1920 року уряд Чехословацької Республіки прийняв

Постанову № 605 «Про місцеві шкільні ради та міські шкільні комітети (для шкіл національних меншин)» / Nařízení vlády republiky Československé ze dne 6. listopadu 1920, č. 605 Sb. z. a n., o místních radách školních a o místních výborech školních (pro školy menšinové). Постанова доповнювала Закон № 292 від 9 квітня 1920 року, який порушував питання управління освітою, але на Словаччину її (постанови) дія не поширювалась (§ 21) [27, с. 1521-1525]. 9 квітня 1920 року було прийнято Закон № 306 «Про тимчасове врегулювання правового статусу вчителів державних народних та горожанських шкіл» / Zákon ze dne 9. dubna 1920, č. 306 Sb. z. a n., kterým se přechodně upravují právní svazky učitelstva na veřejných školách obecných a obečanských. Зауважимо, що одразу в статті 1 зазначено, що цей закон стосується трьох земель держави: Чехії, Моравії, Сілезії [28, с. 701-702], відповідно його зміст не є актуальним у контексті нашого дослідження.

13 липня 1922 року було прийнято Закон № 226 «Про внесення змін та доповнень до законів про народну та горожанську школи», т. зв. «Малий шкільний закон» (Zákon ze dne 13. července 1922, č. 226 Sb. z. a n., jímž se mění a doplňují zákony o školách obecných a občianských), що, відповідно, вніс зміни до чинних на той час освітніх законодавчих актів (тут: австрійських, угорських – *уточнення Ч. С.*). Основною метою прийняття даного Закону була уніфікація шкільної системи історичної Чехії та Словаччини. У § 20 було вказано, що його дія не поширюється на територію Підкарпатської Русі. Документ визначив перелік обов'язкових предметів для народних (§ 1) і горожанських (§ 2) шкіл, до факультативних дисциплін було введено вивчення чехословацької мови для освітніх закладів з іншою мовою викладання. Закон передбачав, що, за рішенням Міністерства шкільництва та народної освіти, чехословацька мова для будь-якого освітнього закладу може бути визначена як обов'язковий предмет. Згідно з «Малим шкільним законом» вводилося обов'язкове восьмирічне навчання. Проте на території Словаччини ця норма почала діяти з 1927-1928 н. р., адже для її реалізації необхідно було вирішити питання забезпечення шкіл педагогічними кадрами (§ 12). Закон передбачав посилення міри покарання для батьків, діти яких несистематично відвідували школу (§ 14), а також надав можливість звільнення дітей від обов'язкового вивчення релігії за умови письмової заяви батьків (§ 3) [29, с. 1003-1007]. Зауважимо, що саме про це нововведення згадує А. Волошин у праці «Вступ до организаціѣ народного школьництва в республицѣ Чехословацкой» (1932): «Так зв. малый шк. закон (226/1922) позволяє, щобы родичѣ могли жадати

звольненє дѣтины од науки религїѣ, завданєм просьбы перед записами. Але до Подкарп. Руси той закон не односится» (тут: цитовано мовою оригіналу – *уточнення Ч. С.)* [16, с. 14].

24 червня 1926 року чехословацьким урядом було прийнято Закон № 104 щодо уточнення заробітної плати та вислуги вчителів народних та горожанських шкіл, т. зв. «Учительський закон» (Zákon ze dne 24. června 1926, č. 104 Sb. z. a n., o úpravě platových a služebních poměrů učitelstva obecných a občanských škol (Učitelský zákon)), згідно з яким на постійну посаду вчителя могла претендувати тільки та особа, яка пропрацювала на тимчасовій посаді впродовж трьох років (чеськ.: čekatelská doba – термін очікування – уточнення Ч. С.) (§ 2). [30, с. 479-490]. Імплементація Закону (абзац 2, § 1) передбачала затвердження урядом ЧСР розпорядження «Про службові стосунки вчителів народних та горожанських шкіл (Службова прагматика вчителів народних шкіл)» від 14 вересня 1928 року № 162 / Vládní nařízení ze dne 14. září 1928, č. 162 Sb. z. a n., o služebním poměru učitelstva obecných a občanských (měšťanských) škol (Služební pragmatika učitelstva národních škol), що стосувалося вчителів народних і горожанських шкіл Чехії, Моравії та Сілезії, а також вчителів спеціальних державних освітніх закладів для глухонімих або для сліпих, вихователів державних закладів інтернатного типу [31, с. 999].

Частина VII «Перехідні положення» – стосувалася питань освіти Словаччини і Підкарпатської Русі, а саме:

- кваліфікаційних комісій (§§ 153-157),
- дисциплінарних комісій (§§ 158-161),
- перехідні положення до § 149 і § 150 (§ 162).

У § 154 зазначено, що кваліфікаційна комісія для вчителів Підкарпатської Русі засновується:

- при крайовому уряді Підкарпатської Русі (шкільний реферат) в Ужгороді;
- при кожному шкільному інспектораті;
- комісія складається з п’яти членів, рішення приймають більшістю голосів.

У § 155 вказано:

1. Членами кваліфікаційної комісії, заснованої при шкільному рефераті крайового уряду Підкарпатської Русі в Ужгороді, є:

- завідувач реферату або його заступник, який одночасно є головою комісії;
- представник інспекційної комісії реферату;
- один із референтів адміністративних шкільних справ;

- двоє вчителів спорідненого зі вчителем, який проходить процедуру кваліфікації, фаху.

2. Слід призначити заступників усім членам комісії, крім голови.

3. Членів і заступників кваліфікаційних комісій при шкільному рефераті крайового уряду Підкарпатської Русі в Ужгороді призначає Міністерство шкільництва та народної освіти або відповідний орган влади на початку кожного року.

4. Якщо учитель, який є членом кваліфікаційної комісії, проходить кваліфікацію, то його замінює заступник.

У § 156 було визначено, що:

1. Членами кваліфікаційних комісій, створених при шкільних інспекторатах у Словаччині та Підкарпатській Русі, є:

- шкільний інспектор або його заступник, призначений Міністерством шкільництва та народної освіти, який є одночасно головою комісії;
- дві особи, які мають педагогічну освіту; це можуть бути представники державних установ, що компетентні в освітніх питаннях, або з числа професорів середніх і фахових шкіл.

2. Членів і заступників кваліфікаційних комісій призначає Міністерство шкільництва та народної освіти або відповідний орган влади на початку кожного року.

3. Необхідно призначити заступників усім членам комісії, крім голови.

4. Якщо учитель, який є членом кваліфікаційної комісії, проходить кваліфікацію, то його замінює заступник.

У §§ 159-160 зазначено, що дисциплінарна комісія для Підкарпатської Русі створюється при крайовому уряді (шкільному рефераті) в Ужгороді. Головою комісії є завідувач реферату; заступників голови комісії призначає міністр шкільництва та народної освіти. Термін дії членів комісії – три роки. У розпорядженні підкреслюється їх незалежність і процесуальна самостійність. У спірних питаннях голос голови комісії є вирішальним. До складу комісії входять: голова (тут: завідувач реферату – *уточнення Ч. С.*) або його заступник, двоє висококваліфікованих фахівців, представник інспекційного шкільного органу та педагогічний фахівець зі спеціальності, дотичної до справи, що розглядає дисциплінарна комісія (§ 161). У розпорядженні вказано, що до моменту створення комісій розгляд питань належить до компетенції завідувача шкільного реферату краю (§ 162) [31, с. 1023-1024].

Варто зазначити, що саме про функціонування згаданих комісій читаємо в публікації «Школьное дѣло и просвѣщеніе на Подк. Руси» (1936) завідувача Реферату Міністерства шкільництва та народної освіти в Ужгороді В. Кліми: «При школьномъ рефератѣ далѣе учреждена квалификаціонная комиссія для школьныхъ инспекторовъ и апелляціонная квалификаціонная комиссія. При немъ равнымъ образомъ дѣйствуетъ дисциплинарная комиссія для всего учительства народныхъ школъ» (тут: цитовано мовою оригіналу – *уточнення Ч. С.*) [21, с. 105].

Варто зауважити, що у період між двома світовими війнами Чехословацька Республіка приймала законодавчі акти, спрямовані на подолання відмінностей у сфері освіти між регіонами новоствореної держави (тут: Чехія, Моравія, Сілезія, Словаччина та Підкарпатська Русь – *уточнення* Ч. С.). Однак політичні, соціально-економічні, культурні розбіжності, які існували між землями республіки, ускладнювали й сповільнювали процес уніфікації, особливо на території Закарпатського краю. Саме цим, на нашу думку, пояснюється зволікання уряду щодо введення в дію у Підкарпатській Русі ряду нормативно-правових актів. Документи фондів Державного архіву Закарпатської області підтверджують, що керівництво Чехословацької Республіки тільки в 1938 році підготувало законопроєкт, який стосувався поширення дії окремих освітніх законів на цій території. Так, передбачалось введення в чинність з 1938-1939 н. р. на Підкарпатській Русі нормативно-правового документа, відомого під назвою «Малий шкільний закон» (№ 226 від 13 липня 1922 р.). Архівні джерела засвідчують, що цей законопроєкт викликав невдоволення в частини населення, адже він, зокрема, не зобов'язував вивчати релігію в школах [32]. Варто зазначити, що у втілення згаданих задумів внесли значні корективи події Другої світової війни. Відповідно до рішень Мюнхенської конференції та Першого Віденського арбітражу (2 листопада 1938 р.) Чехословацька Республіка була змушена передати Угорщині частину території Словаччини і Підкарпатської Русі, де більшість населення становили угорці. 9 листопада 1938 року угорська армія ввійшла до Берегова, а 10 листопада – до Мукачева та Ужгорода [2, с. 184]. І вже в другій половині березня 1939-го угорські війська цілком зайняли територію Підкарпатської Русі. Тож, в історії краю почався новий етап, зумовлений зміною державної приналежності.

**Висновки.** Результати дослідження, що викладені у статті, отримано на основі аналізу історичних джерел та наукових розвідок із визначеної тематики, що уможливлює перегляд та вивчення

особливостей нормативно-правового регулювання питань освіти у період входження краю до складу Чехословацької Республіки. Загалом, можна констатувати, що перебування Підкарпатської Русі (Закарпаття) у складі ЧСР – це етап системних трансформаційних змін у сфері освіти регіону, зумовлених суспільно-політичними, соціально-економічними та культурологічними детермінантами. Перспективи майбутніх розвідок у даному напрямі вбачаємо, насамперед, у дослідженні питань освітньої політики Чехословацької Республіки на Підкарпатській Русі в зарубіжній історіографії.

***Література:***

1. Конституція України : від 28.06.1996 р. № 254к/96-ВР : станом на 1 січ. 2020 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text (дата звернення: 28.05.2024).

2. Закарпаття 1919-2009 років: історія, політика, культура : україномовний варіант українсько-угорського видання / під ред. М. Вегеша, Ч. Фединець; редкол. : Ю. Остапець, Р. Офіцинський, Л. Сорко, М. Токар, С. Черничко; відп. за вип. М. Токар. Ужгород : Поліграфцентр «Ліра», 2010. 720 с.

3. Маґочій П.-Р. Народ нивыдкы : ілустрована історія карпаторусинôв / потовмачив по русинськы В. Падяк. Ужгород : Выд-во В. Падяка, 2007. 120 с.

4. Нариси історії Закарпаття / ред. кол. : І. Гранчак, Е. Балагурі, І. Грицак, В. Ілько, І. Поп : історія. Ужгород : видавництво «Закарпаття», 1995. Том ІІ (1918-1945). 663 с.

5. Кірсенко М. Сен-Жермен і Тріанон: передумови та наслідки (до сторіччя Паризької мирної конференції). *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Міжнародні відносини.* Київ : ВПЦ «Київський університет», 2019. № 1(49). С. 8-13.

6. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1920. Častka XXVI. Praha : Státní tiskárna, 1920. pp. 255-267.

7. Sbírka zákonů a nařízení státu česko-slovenského. Ročník 1938. Častka 109. Praha : Státní tiskárna, 1938. pp. 1199-1200.

8. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1920. Častka XXIX. Praha : Státní tiskárna, 1920. pp. 291-306.

9. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1920. Častka LXIII. Praha : Státní tiskárna, 1920. pp. 786-797.

10. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1926. Častka 45. Praha : Státní tiskárna, 1926. p. 396.

11. Державний архів Закарпатської області. Путівник / Державна архівна служба України; гол. упоряд. : М. Марканич. Ужгород : Карпати, 2018. Т. 1 : Фонди дорадянського періоду. 744 с.

12. Pešina, J. Školství na Podkarpatské Rusi v přitomnosti. Praha : Tiskárna Státního nakladatelství, 1933. 51 p.

13. Stojan, F. Representační sborník veškerého školství na Podkarpatské Rusi při příležitosti 20 letého trvání ČSR. 1918-1938. Prešov : Štehrova knihkupectvo, n. d. 292 p.

14. Фізеші О. Й. Початкова школа на Закарпатті (друга половина XIX – початок XXI ст.) : монографія. Ужгород : МДУ, 2015. 528 с.

15. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1918. Částka II. Praha : Státní kníhtiskárna, 1918. p. 9.

16. Волошин А. Вступ до организаціѣ народного школьництва в республицѣ Чехословацкой. Ужгород : Типографія «Школьная помощь», 1932. 23 с.

17. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1919. Částka XL. Praha : Státní tiskárna, 1919. pp. 263-264.

18. Popély Gy. A magyar iskolaügy kálváriája (Cseh)Szlovákiában 1918-1945. *A (cseh)szlovákiai magyar művelődés története 1918-1998* / szerk. : Filep T. G., Tóth L. Budapest : ISTER Kiadó, 1998. pp. 5-93.

19. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1919. Částka CI. Praha : Státní tiskárna, 1919. pp. 699-700.

20. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1920. Částka XIX. Praha : Státní tiskárna, 1920. p. 173.

21. Клима В. Школьное дѣло и просвѣщеніе на Подк. Руси. *Подкарпатская Русь за годы 1919-1936* / Настоящій сборникъ редактировалъ комитетъ подъ предсѣдательствомъ д-ра Эдмунда С. Бачинскаго. Ужгородъ, 1936. С. 101-105.

22. Листування з головнокомандуючим військовими силами Підкарпатської Русі генералом Еннок про допуск попів до викладання всіх предметів в школі і про порядок оплати за викладання Закону Божого. 1919-1920. *ДАЗО* (Держ. архів Закарпат. обл.). Ф. 28. Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород. Оп. 1. Спр. 22. Арк. 1-3.

23. Переписка з Міністерством освіти і Ужгородською вчительською семінарією про організацію при ній вчительських кадрів. 1919-1920. *ДАЗО* (Держ. архів Закарпат. обл.). Ф. 28. Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород. Оп. 2. Спр. 53. Арк. 1-40.

24. О нострификаціях учительских дипломов : Розпорядженя школьного оддѣла цивильноѣ управы Подкарпатскоѣ Руси з дня 29. марта 1921, ч. 4416. *Урядовый Вѣстник школьного оддѣла цивильноѣ управы Подкарпатскоѣ Руси* / редакцією школьного оддѣла. Ужгород : Накладом школьного оддѣла цивильноѣ управы, 1922. Рочник II. (1921/22). Число 1. С. 3.

25. Испыты для учительства народных школ : Розпоряженє з дня 23. августа 1923, ч. 19.792. *Урядовый Вѣстник школьного оддѣла цивильноѣ управы Подкарпатскоѣ Руси* / редакцією школьного оддѣла. Ужгород : Накладом школьного оддѣла цивильноѣ управы Подк. Руси, 1923. Рочник III. Число 6. С. 120-123.

26. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1920. Částka LIV. Praha : Státní tiskárna, 1920. pp. 624-628.

27. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1920. Částka CXXVIII. Praha : Státní tiskárna, 1920. pp. 1521-1525.

28. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1920. Částka LVI. Praha : Státní tiskárna, 1920. pp. 701-702.

29. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1922. Částka 80. Praha : Státní tiskárna, 1922. pp. 1003-1007.

30. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1926. Částka 52. Praha : Státní tiskárna, 1926. pp. 479-490.

31. Sbírka zákonů a nařízení státu československého. Ročník 1928. Částka 54. Praha : Státní tiskárna, 1928. pp. 999-1024.

32. Протест «Центральной канцелярии обороны веры» в Ужгороде против введения в жизнь законопроэкта «Малый школьный закон» на Подкарпатской Руси. 19 липня 1938 р. – 3 вересня 1938 р. *ДАЗО* (Держ. архів Закарпат. обл.). Ф. 151. Правління Мукачівської греко-католицької єпархії, м. Ужгород. Оп. 18. Спр. 1295. Арк. 1-15.

***References:***

1. Konstytutsiia Ukrainy [Constitution of Ukraine] (June 28, 1996). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text [in Ukrainian].
2. Vehesh, M., & Fedynets, Ch. (Eds.). (2010). *Zakarpattia 1919-2009 rokiv: istoriia, polityka, kultura [Transcarpathia 1919-2009: history, politics, culture]*. Uzhhorod : Polihraftsentr «Lira» [in Ukrainian].
3. Magocsi, P. R. (2007). *Narod nyvydky [The People From Nowhere]*. Uzhhorod : Vyd-vo V. Padiaka [in Ruthenian].
4. Hranchak, I., Balahuri, E., Hrytsak, I., Ilko, V., & Pop. I. (Eds.). (1995). *Narysy istorii Zakarpattia [Essays on the history of Transcarpathia]*. (Vol. II). Uzhhorod : vydavnytstvo «Zakarpattia» [in Ukrainian].
5. Kirsenko, M. (2019). Sen-Zhermen i Trianon: peredumovy ta naslidky (do storichchia Paryzkoi myrnoi konferentsii) [Saint-Germain and Trianon: prerequisites and consequences (to the centenary of the Paris Peace Conference)]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriia: Mizhnarodni vidnosyny – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. International relations, 1(49)*, 8-13 [in Ukrainian].
6. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1920). Part XXVI. Praha : Statni tiskarna [in Czech].
7. *Sbirka zakonu a narizeni statu cesko-slovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czecho-Slovak state]*. (1938). Part 109. Praha : Statni tiskarna [in Czech].
8. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1920). Part XXIX. Praha : Statni tiskarna [in Czech].
9. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1920). Part LXIII. Praha : Statni tiskarna [in Czech].
10. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1926). Part 45. Praha : Statni tiskarna [in Czech].
11. *Derzhavnyi arkhiv Zakarpatskoi oblasti. Putivnyk [*The State Archive of the Transcarpathian Region. Guide*]*. (2018). (Vol. 1). Uzhhorod : Karpaty [in Ukrainian].
12. Pesina, J. (1933). *Skolstvi na Podkarpatske Rusi v pritomnosti [Modern education of Subcarpathian Rus]*. Praha : Tiskarna Statniho nakladatelstvi [in Czech].
13. Stojan, F. (n. d.). *Representacni sbornik veskereho skolstvi na Podkarpatske Rusi pri prilezitosti 20 leteho trvani CSR. 1918-1938 [Representative compilation of the state of education in Subcarpathian Rus on the occasion of the 20-year existence of Czechoslovakia]*. Presov : Stehrova knihkupectvo [in Czech].
14. Fizeshi, O. Y. (2015). *Pochatkova shkola na Zakarpatti (druha polovyna XIX – pochatok XXI st.) [Elementary school in Transcarpathia (second half of the 19th – beginning of the 21st century)]*. Uzhhorod : MDU [in Ukrainian].
15. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1918). Part II. Praha : Statni knihtiskarna [in Czech].
16. Voloshyn, A. (1932). *Vstup do orhanyzatsii narodnoho shkolnytstva v respublytsi Chekhoslovatskoi [Introduction to the organization of public schooling in the Czechoslovak Republic]*. Uzhhorod : Typohrafiia «Shkolnaia pomoshch» [in Ruthenian].
17. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1919). Part XL. Praha : Statni tiskarna [in Czech].
18. Popely, Gy. (1998). A magyar iskolaugy kalvariaja (Cseh)Szlovakiaban 1918-1945 [Trials of Hungarian-language education in (Czech) Slovakia 1918-1945]. T. G. Filep, & L. Tóth (Eds.) *A (cseh)szlovakiai magyar muvelodes tortenete 1918-1998 – History of Hungarian culture in (Czechoslovakia) 1918-1998.* (pp. 5-93). Budapest : ISTER Kiado [in Hungarian].

19. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1919). Part CI. Praha : Statni tiskarna [in Czech].

20. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1920). Part XIX. Praha : Statni tiskarna [in Czech].

21. Klyma, V. (1936). Shkolnoe dilo y prosvishchenie na Podk. Rusy [School meals and education in Subcarpathian Rus]. E. S. Bachynskyi (Ed.). *Podkarpatskaia Rus za hody 1919-1936 – Subcarpathian Rus 1919-1936*. (pp. 101-105). Uzhhorod : n. p. [in Ruthenian].

22. Lystuvannia z holovnokomanduiuchym viiskovymy sylamy Pidkarpatskoi Rusi heneralom Ennok pro dopusk popiv do vykladannia vsikh predmetiv v shkoli i pro poriadok oplaty za vykladannia Zakonu Bozhoho [Correspondence with the commander-in-chief of the military forces of Subcarpathian Rus, General Ennok, about the admission of priests to teach all subjects at school and about the procedure of payment for teaching the Law of God]. (1919-1920). DAZO (State Archive of the Transcarpathian Region). *Foun 28. Abstract of education of Subcarpathian Rus, Uzhhorod*, opis 1, file 22, f. 1-3 [in Ruthenian].

23. Perepyska z Ministerstvom osvity i Uzhhorodskoiu vchytelskoiu seminariieiu pro orhanizatsiiu pry nii vchytelskykh kadriv [Correspondence with the Ministry of Education and the Uzhhorod Teacher's Seminary on the organization of teaching staff at it]. (1919-1920). DAZO (State Archive of the Transcarpathian Region). *Foun 28. Abstract of education of Subcarpathian Rus, Uzhhorod*, opis 2, file 53, f. 1-40 [in Czech and in Ruthenian].

24. O nostryfykatsiiakh uchytelskykh dyplomov : Rozporiadzhenia shkolnoho oddila tsyvylnoi upravy Podkarpatskoi Rusy z dnia 29. marta 1921, ch. 4416 [On nostrification of teacher diplomas : Decree of the school department of the Civil Administration of Subcarpathian Rus dated March 29, 1921 No. 4416]. (1922). *Uriadovyi Vistnyk shkolnoho oddila tsyvylnoi upravy Podkarpatskoi Rusy – Government Bulletin of the School Department of the Civil Administration of Subcarpathian Rus*. (Yearbook II (1921/22), No. 1), (p. 3). Uzhhorod : Nakladom shkolnoho oddila tsyvylnoi upravy Podk. Rusy [in Ruthenian].

25. Yspyty dlia uchytelstva narodnykh shkol : Rozporiazhenie z dnia 23. avgusta 1923, ch. 19.792 [Examinations for teachers of public schools : Decree of August 23, 1923 No. 19 792]. (1923). *Uriadovyi Vistnyk shkolnoho oddila tsyvylnoi upravy Podkarpatskoi Rusy – Government Bulletin of the School Department of the Civil Administration of Subcarpathian Rus*. (Yearbook III, No. 6), (pp. 120-123). Uzhhorod : Nakladom shkolnoho oddila tsyvylnoi upravy Podk. Rusy [in Ruthenian].

26. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1920). Part LIV. Praha : Statni tiskarna [in Czech].

27. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1920). Part CXXVIII. Praha : Statni tiskarna [in Czech].

28. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1920). Part LVI. Praha : Statni tiskarna [in Czech].

29. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1922). Part 80. Praha : Statni tiskarna [in Czech].

30. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1926). Part 52. Praha : Statni tiskarna [in Czech].

31. *Sbirka zakonu a narizeni statu ceskoslovenskeho [Collection of laws and regulations of the Czechoslovak state]*. (1928). Part 54. Praha : Statni tiskarna [in Czech].

32. Protest «Tsentralnoi kantselyarii oboroni veri» v Uzhgorode protiv vvedeniya v zhizn zakonoproekta «Malii shkolnii zakon» na Podkarpatskoi Rusi [Protest of the "Central Chancellery for the Defense of Faith" in Uzhhorod against the implementation of the draft law "Small School Law" in Subcarpathian Rus]. (July 19, 1938 – September 3, 1938). DAZO (State Archive of the Transcarpathian Region). *Foun* 151. *Board of the Mukachevo Greek Catholic Diocese, Uzhgorod*, opis 18, file 1295, f. 1-15 [in Czech and in Ruthenian].

*УДК 373.3-054.57(477.4)"1875/1920"](045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1608-1619*

**Юрченко Віталій Русланович** аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманськиий державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0009-0005-5610-0128

# ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ ОГЛЯД ДІЯЛЬНОСТІ ШКІЛ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ У КІНЦІ XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

**Анотація.** У статті розглянуто та охарактеризовано історіографічні джерела в яких висвітлено особливості становища шкіл національних меншин Правобережної України у кінці XIX на початку XX століття. Проаналізовано праці дослідників часів царату та науковців сьогодення, які займалися вивченням питання освітнього процесу та шкільництва національних спільнот даного регіону.

Розглянуто ідеологію владного режиму та його основні чинники, що впливали на освітню політику Російської імперії. Визначено особливості державних інституцій регіону, їхню нормативно-правову базу, яка визначала становлення сфери освіти, яка зазвичай ігнорувала та пригнічувала права національних меншин, які проживали на українських землях. Встановлено, що основною метою владного центру було асимілювати етноси, які проживали на території України та пристосувати їх до єдиного навчального процесу не дивлячись на їх походження та віросповідання. Результатом такої політики була підпільна діяльність учителів, які проводили навчальний процес зазвичай в домашніх умовах.

Проведене комплексне дослідження джерел та дано оцінку науковій спадщині різних періодів дослідження. З'ясовано, що царський уряд в даний історичний період спеціально забороняв займатися вивченням питання шкільництва нацменшин, а наукові доробки даного питання не досліджувались та не вивчались, а згадувались лише в контексті загальної історії. Детальний розгляд та глибоке вивчення даної наукової проблематики лише розпочалося вже за час незалежності України.

Отже, стаття присвячена огляду основних праць, що стосуються освітніх проблем національних меншин кінця XIX до національно-визвольних змагань українського народу на початку XX століття.

Проаналізовано історіографію представників народів, які проживали на території України. Детально розглядаються існуючі напрямки в українській історіографії і виокремлюються головні аспекти, які потребують ще ретельного дослідження та вивчення джерел які стосуються даної проблеми дослідження.

**Ключові слова:** національні меншини, Правобережна Україна, історіографія, шкільництво, освітня діяльність, школи національних меншин.

**Yurchenko Vitaly Ruslanovych** graduate student of the Department of Pedagogy and Educational Management, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna, Uman, https://orcid.org/0009-0005-5610-0128

## HISTORIOGRAPHIC REVIEW OF THE ACTIVITIES OF SCHOOLS OF NATIONAL MINORITIES IN RIGHT-BANK UKRAINE IN THE LATE NINETEENTH AND EARLY TWENTIETH CENTURIES

**Abstract.** The article examines and characterizes historiographical sources, which highlight the peculiarities of the situation of schools of national minorities in Right-Bank Ukraine in the late nineteenth and early twentieth centuries. The works of researchers of the tsarist era and scientists of today, who were engaged in the study of the educational process and schooling of the national communities of this region, are analyzed.

The ideology of the ruling regime and its main factors influencing the educational policy of the Russian Empire are considered. The features of the state institutions of the region, their regulatory framework, which determined the formation of the sphere of education, which usually ignored and suppressed the rights of national minorities living on Ukrainian lands, are determined. It is established that the main goal of the power center was to assimilate ethnic groups living on the territory of Ukraine and adapt them to a single educational process, regardless of their origin and religion. The result of this policy was the clandestine activities of teachers, who usually conducted the educational process at home.

A comprehensive study of the sources was carried out and an assessment of the scientific heritage of different periods of research was given. It is found that the tsarist government in this historical period specifically forbade the study of the issue of schooling of national minorities, and the scientific achievements of this issue were not investigated or studied, but were mentioned only in the context of general history. A detailed

consideration and in-depth study of this scientific problem has only begun since the independence of Ukraine.

Thus, the article is devoted to a review of the main works related to the educational problems of national minorities in the late nineteenth century to the national liberation struggle of the Ukrainian people at the beginning of the twentieth century. The historiography of representatives of the peoples who lived on the territory of Ukraine is analyzed. The existing trends in Ukrainian historiography are considered in detail and the main aspects that require careful research and study of sources related to this research problem are highlighted.

**Keywords:** national minorities, Right-Bank Ukraine, historiography, schooling, educational activities, schools of national minorities.

**Постановка проблема.** У теперішніх умовах, коли Україна інтенсивно розвивається як демократична держава, не дивлячись на непростий період її існування, перед нею постають нагальні завдання щодо забезпечення всіх прав і свобод громадян. Значну частину населення незалежної України складають представники національних меншин – поляки, євреї, німці та інші національності, які через свою мовну та культурну відмінність потребують особливого ставлення та вивчення становлення свого народу в контексті буття нашої держави.

Проблематика педагогічного досвіду національних меншин, зокрема їх мирного співіснування з титульним етносом, не лише не втратила свою значущість, а й посідає одне з головних місць у освітніх питаннях розвитку країни.

Кінець XIX і початок XX століть увійшли в історію України як час вирішальних змін у всьому суспільстві. В цей час відбувалися активні соціальні процеси, пов'язані зі швидким темпом промислового розвитку, що у свою чергу, спричинило зміни в освіті: розширилася мережа початкових та середніх шкіл навчальних закладів, з’явилися нові типи навчальних закладів (реальні школи, професійні навчальні заклади), вдосконалювалися зміст, методи та форми їх роботи. В цей час формується розгалужена система освітніх установ, що спричинило формуванні складу науково-педагогічних фахівців. Створювалося багато навчальних закладів для національних меншин, які в основному були приватними, що дозволило їх лідерам реалізовувати свої власні методи та розробки в освітньому процесі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Історіографія яка стосується діяльності шкіл національних меншин Російської імперії на Правобережжі України у кінці XIX на початку XX століття має свої

особливості дослідження. Історіографічний огляд свідчить, що окремі її аспекти зазвичай епізодично відображені в численних наукових працях.

В українській та зарубіжній науці відсутні історико-педагогічні дослідження, які б всебічно висвітлювали політику Російської імперії щодо національних меншин та зокрема їх освітнього процесу на Правобережжі України наприкінці XIX – на початку XX ст.

Одним із головних завдань освітньої політики щодо національних меншин стало впровадження рідної мови у навчально-виховний процес, розвиток мережі національних шкіл, дитячих садків, будинків-інтернатів, збільшення контингенту учнів.

Історіографічний пошук джерельної бази показав, що на всіх етапах реформування освіти національних меншин зазначеного періоду, вчені різних наукових сфер, учителі, освітні керівники оприлюднювали присвячені даній проблематиці свої праці, котрі розглядаємо як джерела, та відповідно праці, які визначаємо як історіографічні.

Таким чином, **метою статті** є дослідження історіографічних праць, які стосуються проблеми діяльності шкіл національних меншин Правобережної України у кінці XIX – на початку XX століття.

**Виклад основного матеріалу.** Питання становлення та функціонування, матеріально-технічного, методологічного та кадрового забезпечення професійно-педагогічних закладів для національних меншин на Правобережній України в кінці XIX – початку XX століття не були комплексно досліджені та висвітлені належним чином.

Історіографічний доробок дослідників, які тією чи іншою мірою вивчали цю тему, можна умовно поділити на три групи: 1) праці дореволюційних авторів (XIX – початок XX ст.); 2) дослідження, які побачили світ у радянський період; 3) науковий доробок сучасних українських і закордонних вчених [16, с.13].

Кожен етап історіографічного процесу відзначається своєю особливою змістовою наповненістю, що пояснюється впливом ідеологічних чинників і перебігом суспільно-політичних процесів як у краї, так і загалом у країні, до складу якої входило Правобережжя.

Історіографію досліджуваної теми кількісно та якісно значно збагатили польські, єврейські, німецькі та чеські науковці, які, починаючи з початку XIX ст., які заклали підвалини вивчення шкільництва нашого краю.

Отже, у роботі проаналізовано процес становлення освіти поляків, євреїв, німців, чехів у XIX – на початку XX століття, розкрито напрями й етапи розвитку початкової, середньої та вищої освіти цих національних меншин. За матеріалами історичної літератури та

архівних джерел дослідниками здійснено системний аналіз змісту та структури навчально-виховного процесу в середніх і вищих навчальних закладах.

Джерельну та документальну базу досліджуваної теми заклали ще чиновники «нової російської адміністрації» ще у XIX столітті. Вони не тільки досліджували загальний стан регіону, а й узагальнили досвід місцевих адміністрацій щодо залучення на територію імперії іноземних переселенців. У цьому контексті заслуговує на увагу діяльність офіцерів Генерального штабу царської армії щодо вивчення ресурсів Російської імперії в цілому та її окремих губерній.

Чимало інформації про етноси Правобережжя знаходимо у дослідженнях інших російських науковців. Зокрема, проблеми адаптації поляків Правобережжя до нових суспільно-політичних реалій розглянуті у низці досліджень В. Шульгіна [12, с.187].

Щодо проблеми становлення й розвитку в Україні освітніх закладів національних меншин у кінці XIX – початку XX століття, заслуговують на увагу дослідження науковців таких як: М. Авдієнко [1], О. Бистрицька, О. Войналович, А. Глинського, Я. Кацанова [4], М. Марчук, С. Очеретко, Б. Чирко в яких автори досліджують питання організації освіти національних меншин даного періоду. У своїх працях вони приділяли багато уваги становленню та розвитку початкових та середніх загальноосвітніх закладів.

Потрібно зазначити, що дослідники зверталися й звертаються до освітнього питання національних меншин й до сьогодні. Так, історіографію становища польської національної меншини в даний період вивчали І. Кривошея А. Кондрацький, І. Лісевич, В. Палієнко та інші. Проте найбільший внесок у дослідження цієї проблеми зробив французький вчений Даніель Бовуа. Його праці викликали жваву наукову дискусію в Європі, США, Росії, про що свідчить поява понад тридцяти п’яти рецензій у польських, французьких, англійських, американських, українських і російських наукових і громадсько-політичних виданнях. У своїх працях автор зосередив увагу на трикутнику польсько-російсько-українських взаємин на Правобережжі України у XIX – на початку XX ст. Зокрема у першій книзі «трилогії» проаналізовано систему освіти, що склалася у XIX ст. [16].

Автор у своїй широкій джерельній базі відобразив механізм «колонізаційної політики», яку проводила шляхта в освітній галузі Правобережної України, Білорусії та Прибалтики, показав активізацію асиміляторської політики російського царизму, наслідком якої стала повна ліквідація польських шкіл у 30-х рр. XIX ст. Таким чином, Бовуа

яскраво описав боротьбу російського царизму з польським шкільництвом як з одним з останніх бастіонів збереження етнічної ідентичності. Виходячи з цього, автор робить спробу дослідити політику російської влади щодо польського шкільництва на досліджувальній території в другій половині XIX – на початку XX століття.

Варто зазначити, що з 80-х рр. XIX ст. у селах Правобережної України з ініціативи Й. Анжейовського та Л. Янковського при маєтках польських поміщиків та римокатолицьких костьолах почали виникати таємні польські школи.

Також організаторами польських шкіл в цей час були представники різних прошарків польського населення Правобережної України. Серед них були як великі землевласники та аристократи (князь Ф. Радзивілл, графи Ходкевичі, граф К. Красицький, княжна А. Радзивілл), так і прості селяни (К. Соколовський, В. Осташевський) і навіть цілі трудові колективи (Гулевичівський склозавод Луцького повіту Волинської губернії). А також католицьке духовенство.

Дозвіл російського уряду на відкриття приватних польських навчальних закладів у 1905 році активізував шкільне будівництво. Однак, уже з 1907 року представниками царської адміністрації організовуються постійні перевірки польських навчальних закладів з метою виявлення і закриття тих, в яких навчалося менше 20-ти учнів. Тільки на території Правобережжя до 1911 року було закрито 287 подібних шкіл.

Заслуговує розгляду монографія Н. Сейко «Польське шкільництво на Волині-Житомирщині у XIX – першій половині XX ст.» (2002), у якій дослідниця, аналізуючи особливості польської освіти, подає класифікацію підручників і навчально-методичної літератури у польських навчальних закладах на початку XIX століття [16].

Проблеми становлення та розвитку вже єврейської освіти в Україні порушено в наукових розвідках сучасних дослідників: Я. Хонігсмана та А. Наймана «Євреї України: короткий нарис історії» (1992), В. Орлянського «Євреї в Україні в 20-ті-30-ті роки XX століття: соціально-політичний аспект» (2000), Н. Кротік «Становлення і розвиток єврейської освіти в Україні (20-30 рр. XX ст.)» (2007), О. Овчаренко «Тенденції розвитку єврейської освіти в Україні (кінець XIX – початок XXI століття) (2013) та ін. [2, с.24].

Неоднозначний погляд на освітні процеси євреїв на Правобережжі можна знайти у працях С. Ґольдемана, О. Наймана, І. Самарцева. Чималий пласт наукових досліджень України в цілому належить О. Суліменку, Ю. Луцькому, Ї. Гофману та іншим. Надзвичайно цінними є

фонди центральних та обласних архівів у Вінниці, Житомирі, Києві. Чи не найкраще сутність досліджуваної епохи передає тогочасна періодика

У монографії О. Іващенко та Ю. Поліщука «Євреї Волині (кінець XVIII – початок XX століття)» (1998) здійснено спробу дослідити історію євреїв Волині в кінці XVIII – на початку XX століття. Євреї – одна із найчисельніших меншин України. Після українців з кінця XVIII століття євреї за чисельністю посідали друге місце. У 134 містах налічувалося майже два мільйони євреїв, які внесли у культуру свої освітні традиції, елементи побуту та ремесел. У зазначеному дослідженні здійснено аналіз діяльності приватних і громадських єврейських навчальних закладів, а з другої половини XIX століття і установ державних. Доречно зазначити, що серед викладацького складу були іноземні вчені-педагоги, які доклали багато зусиль для здійснення просвіти єврейської молоді [15].

З цього приводу Рудницькі Н.В. зазначає, що дослідження єврейської освіти сягає XIX-XX ст., коли цій проблемі присвячували свої праці відомі єврейські просвітителі М. Моргулін, І. Оршанський, С. Дубнов, Демидов Сан-Донато. М. Моргулін в монографії «До історії освіти російських євреїв» зупинився на ключових проблемах, показав роль державних органів, функції яких зводилися в основному до обмежень. Він зупинився на ролі в процесі становлення єврейської освіти тодішнього міністра освіти С. Уварова, єврейського просвітителя Лілієнталя, діяльність яких і торкається також євреїв, що проживали на території України. Для розуміння суспільно-політичного становища народів Росії немало зробили в своїх узагальнюючих працях М. Грушевський, М. Гершензон, М. Драгоманов, В. Ключевський, Г. Соловйов. Свій вклад у дослідження освіти та культури зробила історико-етнографічна комісія при Товаристві розповсюдження освіти серед євреїв, пізніше етнографічне товариство, яке очолив відомий історик, публіцист і громадський діяч С. Дубнов [18].

На початку XX ст. над єврейською тематикою продовжували працювати М. Миш, Г. Сліозберг. Понад двісті досліджень історії єврейського народу Російської імперії присвятив Ю. Гессен. Важливою подією у науковому житті євреїв стало видання 16-титомної єврейської енциклопедії, де на значному фактологічному матеріалі висвітлюється історія євреїв окремих регіонів імперії, зокрема Волині, Київщини, Поділля [2, с.25].

Низку збірників і наукових праць з зазначеної тематики підготував Інститут юдаїки. Серед численних досліджень, які присвячувалися єврейському населенню Правобережжя, виділимо «Нариси з історії та

культури євреїв України». У праці детально висвітлено процес формування «смуги осілості», особливості розселення представників цього етносу в українських губерніях, соціально-економічний стан, громадсько-політичне та культурне життя.

У журналі «Вісник товариства просвіти євреїв» найчастіше публікували статті Я. Ейгера, Х. Каздана, Д. Маггіда, І. Шульковського у яких висвітлено результати критичного аналізу стану навчально-виховної роботи в традиційній єврейській школі, охарактеризовано специфіку її фінансування й матеріально-побутового забезпечення, кваліфікаційний рівень викладачів, пропозиції щодо влаштування навчальних закладів нового типу [22].

Щодо чеського та німецького населення Правобережжя, науковці здебільшого зосередилися на вивченні господарського та культурного життя представників цих національних меншин – І. Агасієв та І. Заславський, які проаналізували процес переселення та облаштування чехів та німців на території краю. У низці статей Г. Шпиталенко охарактеризувала передумови та причини переселення чехів на Правобережжя України, зокрема Волинь, особливості їх розселення, господарського та духовного життя, показала ступінь їх впливу на соціально-економічний і культурний розвиток регіону [20].

Особлива заслуга в історіографічному наповненні цієї проблематики належить членам Товариства чехів Волині. Зокрема, у 1995 р. ними складена «Історична мапа чеських поселень Волині», де охарактеризовано регіони компактного проживання колоністів упродовж XIX – початку XX ст., їх господарську діяльність.

Особливий інтерес викликає праця Я. Вацуліка, в якій автор на значному масиві чеських архівних документів відтворив особливості перебігу еміграції чехів на територію Волині, а також фрагментарно охарактеризував соціально-економічне та культурно-релігійне життя колоністів [20].

Відновлення незалежності України у 1991 р. сприяло зростанню національної свідомості населення, значно підвищило інтерес науковців до історії шкільництва національних меншин, які проживали в Україні в досліджувальний період. Як наслідок, упродовж 1990-х рр. побачила світ низка досліджень українських і російських вчених, в яких відобразилися загальні проблеми освітнього розвитку України.

Серед сучасних досліджень окресленої проблеми насамперед варто також відзначити колективну монографію «Національні меншини України у XX столітті: політико-правовий аспект», а також праці таких науковців, як О. Буравський, О. Калакура, І. Міронова, І. Монолатій та ін. [8, с.68].

Таким чином, домінуючі на різних етапах і певних напрямах та течіях української історіографії, науково-теоретичні підходи й ідейно-політичні стереотипи зумовлювали загальну динаміку осмислення політики Російської імперії на Правобережжі України наприкінці XIX – на початку XX ст. Однак, незважаючи на доволі значну кількість досліджень, питання політики російського царату щодо національних меншин Правобережжя і сьогодні належно не висвітлене в історичній літературі, є потреба у заповнені низки «білих плям», його складових частин.

У другій половині XIX ст. освітня політика Російської імперії на Правобережжі України продовжувала досліджуватися у двох структурно-тематичних ракурсах: у загальних працях та дослідженнях, у яких Правобережний край виступає окремим об'єктом історичних досліджень. Нового рівня осмислення проблематики досягнуто у роки незалежності України, передусім завдяки залученню до наукового обігу нових джерельних матеріалів і підготовці наукових робіт на нових методологічних засадах.

**Висновки.** Отже, в досліджувальний період російський царизм, як бачимо й надалі проводив політику обмеження й, зрештою, знищення шкільництва національних меншин на Правобережній Україні. Інтенсивність її реалізації часто була різною, й залежала вона як від ситуації в регіоні, так і від людей, які визначали та проводили цю політику. Певне її послаблення мало місце на початку XX століття, коли царизм під тиском революційних подій 1905–1907 рр. змушений був дещо послабити національний гніт так званих «інородців». Проте це тривало недовго.

***Література:***

1. Авдієнко М. О. Народна освіта на Україні. ЦСУ УСРР. Харків : Урядова друкарня ім. Фрунзе, 1927. 101 с.

2. Бакуліна Н. Єврейська освіта в Україні: проблеми, тенденції, розвиток. *«Штетл» як феномен єврейської історії* : матеріали конф., 30 Волині. Житомир : «Волинь», 1998. Т. 18. С. 23–26.

3. Васильчук В. Німці в Україні. Історія і сучасність (друга половина XVIII – початок XXI ст.). Київ, 2004. С. 54–59.

4. Відродження шкіл національних меншин на Україні (із фондів музею) / за ред. Кирпач А. І., Тригубенко В. В., Ліханова І. Г. Київ : Педагогічний музей України. Крижопіль друк, 1993. 32 с.

5. Гілея: науковий вісник. *Збірник наукових праць* / Гол. ред. В. М. Вашкевич. Київ : Видавництво «Гілея», 2017. Вип.127 (12). 124 с.

6. Кацанов Я. Масова освіта на Україні. Харків, 1932. 42 с.

7. Кошолап О. Ф. Розвиток польської освіти на території Поділля в XIX початку XX століття. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія.* 2011. Вип. 2. С. 84–93.

8. Лазарович М. В., Лазарович Н. А. Національні меншини України наприкінці XIX – на початку XX ст.: освітній контекст. *Наука, освіта, суспільство: реалії, виклики, перспективи:* зб. матеріалів конференції. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2019. Т1. С. 67–69.

9. Найман О. Я. Історія євреїв України. Київ : Ін Юре, 2003. 140 с.

10. Національні меншини Правобережжя України у контексті етнічної політики Російської імперії (кінець XVIII – початок XX ст.). Київ: ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2012. 432 с.

11. Національні меншини України в політичних процесах XX – XXI століть: стан і проблеми дослідження / авт. кол.: Котигоренко В. О. (керівник), та ін. Київ : ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2020. 624 с.

12. Національні меншини України у XX столітті: політико-правовий аспект / М. Панчук та ін. Київ, 2000. 357 с.

13. Павленко В. В. Розвиток освіти на Волині: напрями історико-педагогічного дослідження. *Становлення та розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи*: зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2012. 692 с.

14. Погуляєв О. І. Національні меншини Правобережної України напередодні Української революції. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Історичні науки»*. Вид. Нац. ун-у «Острозька академія», 2016. Вип. 25. С. 65–72.

15. Поліщук Ю. М. Національні меншини Правобережжя України у контексті етнічної політики Російської імперії (кінець XVIII – початок XX ст.). Київ, 2012. 432 с.

16. Поліщук Ю., Суліменко О. Німці Волині в кінці XVIII – на початку XX століття: політико-правовий аспект. Житомир, 2004. С. 120.

17. Поляки в російській імперії (кін. XVIII – поч. XX ст.). Огляд сучасної польської історіографії. *Наукові записки. Збірник праць молодих вчених та аспірантів*. Т. 16. К., 2008. С. 159–179.

18. Рудницька Н. В. Становлення та розвиток системи освіти євреїв на Волині у XIX – на поч. XX ст. автореф. дис... канд. іст. наук. Запоріжжя, 2002. С. 261

19. Сейко Н. А. Польське шкільництво на Волині–Житомирщині у XIX – поч. XX століття : [монографія]. Житомир : ЖДПУ, 2001. 226 с.

20. Суліменко О. Г. Німці Волині (кін. XVIII – поч. XX ст.) : автореф. дис… канд. іст. наук : спец. 07.00.01 «Історія України». Київ, 2002. 25 с.

21. Філоненко О. В. Організація освіти національних меншин у центральному регіоні України в кінці XIX – початку XX ст. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 122. С. 374–382.

22. Феллер М. Єврейська педагогічна традиція і сучасність. *Єврейська історія та культура в Україні* : матеріали конф., 2–5 верес. 1996 р. Київ : «Джойнт», 1997. С. 299–301.

***References:***

1. Avdienko, M. O. (1927). *Narodna osvita na Ukrayini [Public education in Ukraine*]. Government Printing House named after Frunze [in Ukrainian].
2. Bakulina, N. (1998). *Yevreys'ka osvita v Ukrayini: problemy, tendentsiyi, rozvytok [Jewish education in Ukraine: problems, trends, development]. «Shtetl» as a phenomenon of Jewish history*. (Vols. 23–26). Zhytomyr: «Volyn» [in Ukrainian].
3. Vasylchuk, V. (2004). Germans in Ukraine. *Nimtsi v Ukrayini. Istoriya i sucha nist' (druha polovyna 18 – pochatok 20 st.) [*History and modernity (the second half of the 18th – the beginning of the 21st century) *]*. Kyiv [in Ukrainian].
4. Kirpach, A. I. (1993). *Vidrodzhennya shkil natsional'nykh menshyn na Ukrayini (iz fondiv muzeyu) [Revival of schools of national minorities in Ukraine (from the museum's funds)]*. Kyiv: Pedagogical Museum of Ukraine [in Ukrainian].
5. Vashkevich, V. M. (2017). *Hileya: naukovyy visnyk. Zbirnyk naukovykh prats [Gilea: scientific bulletin. Collection of scientific papers]*. Kyiv : «Gilea» Publishing House. 127 (12). 124. [in Ukrainian].
6. Katsanov, Ya. (1932). *Masova osvita na Ukrayini [Mass education in Ukraine]*. Kharkiv [in Ukrainian].
7. Kosholap, O. F. (2011). Rozvytok pol′s′koyi osvity na terytoriyi Podillya v XIX pochatku XX stolittya [The development of Polish education in the territory of Podillia in the 19th and early 20th centuries]. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Ser. Pedagogy and psychology.* 2. 84–93. [in Ukrainian].
8. Lazarovych, M. V., Lazarovych, N. A. (2019). Natsional′ni menshyny Ukrayiny naprykintsi XIX – na pochatku XX st.: osvitniy kontekst [National minorities of Ukraine at the end of the 19th and the beginning of the 20th centuries: educational context]. *Science, education, society: realities, challenges, prospects: coll. materials of the conference*. Vinnytsia: «TVORY» LLC. 1. 67–69. [in Ukrainian].
9. Naiman, O. Ya. (2003). *Istoriya yevreyiv Ukrayiny [History of the Jews of Ukraine]*. Kyiv : In Yure [in Ukrainian].
10. *Natsional'ni menshyny Pravoberezhzhya Ukrayiny u konteksti etnichnoyi polityky Rosiys'koyi imperiyi (kinets' XVIII – pochatok XIX st.) [National minorities of the Right Bank of Ukraine in the context of the ethnic policy of the Russian Empire (late 18th - early 20th centuries)]*. Kyiv : IPiEND named after I. F. Kuras of the National Academy of Sciences of Ukraine [in Ukrainian].
11. Kotygorenko, V. O. (2020). *Natsional'ni menshyny Ukrayiny v politychnykh protsesakh XX – XXI stolit': stan i problemy doslidzhennya [National minorities of Ukraine in the political processes of the XXth – XXI st centuries: state and problems of research]*. Kyiv : IPiEND named after I. F. Kuras NAS of Ukraine [in Ukrainian].
12. Panchuk, M. (2000). *Natsional'ni menshyny Ukrayiny u XX stolitti: polityko-pravovyy aspekt [National minorities of Ukraine in the XX th century: political and legal aspect]* Kyiv : [in Ukrainian].
13. Pavlenko, V. V. (2012). Rozvytok osvity na Volyni: napryamy istoryko-pedahohichnoho doslidzhennya [Development of education in Volyn: directions of historical and pedagogical research]. *Formation and development of scientific and pedagogical schools: problems, experience, prospects: coll. of science works*. Zhytomyr: department of ZhDU named after I.Franka [in Ukrainian].

14. Pogulyaev, O. I. (2016). Natsional′ni menshyny Pravoberezhnoyi Ukrayiny naperedodni Ukrayins′koyi revo [National Minorities of Right-Bank Ukraine on the Eve of the Ukrainian Revolutiolyutsiyi]. *Scientific notes of the National University «Ostroh Academy». Series «Historical Sciences»*. Kind. National Ostroh Academy University. 25. 65–72 [in Ukrainian].

15. Polishchuk, Yu. M. (2012). *Natsional'ni menshyny Pravoberezhzhya Ukrayiny u konteksti etnichnoyi polityky Rosiys'koyi imperiyi (kinets' XVIII – pochatok XX st.) [National minorities of the Right Bank of Ukraine in the context of the ethnic policy of the Russian Empire (end of the 18th - beginning of the 20th century)]*. Kyiv [in Ukrainian].

16. Polishchuk,Yu., Sulimenko, O. *(2004). Nimtsi Volyni v kintsi 18 – na pochatku 20stolittya: polityko-pravovyy aspekt [The Germans of Volhynia at the end of the 18th - at the beginning of the 20th century: political and legal aspect]*. Zhytomyr [in Ukrainian].

17. Polyaky v rosiys′kiy imperiyi (kin. 18 – poch. 20 st.). Ohlyad suchasnoyi pol′s′koyi istoriohrafiyi [Poles in the Russian Empire (late 18th – early 20th centuries). Review of modern Polish historiography]. *Scientific notes. Collection of works of young scientists and graduate students.* 16. 159–179 [in Ukrainian].

18. Rudnytska, N. V. (2002). *Stanovlennya ta rozvytok systemy osvity yevreyiv na Volyni u XIX – na poch. XX st. [Formation and development of the Jewish education system in Volyn in the XIX - at the beginning 20th century]*. autoref. Dis... Cand. history of science Zaporizhzhia [in Ukrainian].

19. Seiko, N. A. (2001). *Pol's'ke shkil'nytstvo na Volyni–Zhytomyrshchyni u 19 – poch. 20 stolittya [Polish schooling in Volhynia–Zhytomyr region in the 19th century – beginning 20th century]*. Zhytomyr [in Ukrainian].

20. Sulimenko, O. G. (2002). *Nimtsi Volyni (kin. 18 – poch. 20 st.) [Nimtsi Volhynia (end of the 18th - beginning of the 20th century)]*. autoref. thesis... candidate history Sciences: spec. 07.00.01 «History of Ukraine». Kyiv [in Ukrainian].

21. Filonenko, O. V.(2013). *Orhanizatsiya osvity natsional'nykh menshyn u tsentral'nomu rehioni Ukrayiny v kintsi 19 – pochatku 20 st [Organization of education of national minorities in the central region of Ukraine at the end of the 19th - beginning of the 20th century]*.. Proceedings. Series: Pedagogical sciences. Kirovohrad: RVV KDPU named after V. Vinnichenko [in Ukrainian].

22. Feller, M. (1997). *Yevreys'ka pedahohichna tradytsiya i suchasnist' [Jewish pedagogical tradition and modernity]*. Jewish history and culture in Ukraine: materials of the conference, Kyiv : «Joint» [in Ukrainian].

*УДК 376.147(218-056)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1620-1633*

Яковлева Світлана Дмитрівна докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри спеціальної освіти, Херсонський державний університет, вул. 3-тя Текстильна, № 26, м. Херсон,73030, тел. (050) 396-14-70, https:// orcid.org/0000-0001-7620-098X

**Саган Олена Валеріївна** кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти, Херсонський державний університет, пров. Азовський, 2, м. Херсон, тел.: (050) 541-69-42, https:// orcid.org/0000-0002-3195-3686

# ГОТОВНІСТЬ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ ПІД ВПЛИВОМ СФОРМОВАНОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

**Анотація.** В статті здійснено аналіз готовності дітей з порушеннями розумового розвитку до навчальної діяльності за умови правильно сформованого психолого-педагогічного супроводу. В статті психолого-педагогічний супровід визначено як комплексну діяльність фахівців, спрямовану на вирішення завдань діагностики, корекції, розвитку, навчання, виховання та соціалізації учнів, а провідною ідеєю є розуміння необхідності самостійності дитини у розв'язанні проблем розвитку. Визначено умови психолого-педагогічного супроводу, напрями та базові принципи. Психологічна служба забезпечує вчасне і систематичне вивчення психофізичного розвитку дитини, мотивів її поведінки і діяльності з урахуванням вікових, інтелектуальних, фізичних, статевих та інших індивідуальних особливостей, створення психологічних умов для саморозвитку та самовиховання, сприяє виконанню освітніх і виховних завдань навчальними закладами. Доведено можливості визначення стану готовності до шкільного навчання завдяки системному підходу, який реалізується через єдність діагностики, корекції та розвитку і дає можливість вивчити особистісний потенціал дитини, що визначається співвідношенням розумового розвитку та вікової норми, когнітивної сфери та сформованості мотивації до навчання. На різних рівнях освіти визначаються різні завдання психолого-педагогічного супроводу, так як і ведучі ролі фахівців і зміст їх діяльності. У процесі аналізу готовності

дітей з порушеним інтелектом визначено сформованість пізнавальної сфери, що відображається станом сформованості розвитку вищих психічних функцій, а саме: увагою, пам'яттю та мисленнєвою діяльністю. Дослідники розглядають ці процеси як узагальнене поняття психофізичної готовності до навчання. Здійснено порівняльний аналіз результату корекції і зроблено висновки щодо подальшого втручання у стан вищих психічних функцій з метою адаптації до навчальної діяльності дітей з порушеним інтелектом.

**Ключові слова**: психолого-педагогічний супровід, діти з порушенням розумового розвитку, готовність до навчальної діяльності, стан пізнавальних процесів.

**Yakovleva Svitlana Dmytrivna** Doctor of psychological sciences, professor, professor of the department of special education, Kherson State University, St. 3-tya Tekstilna, No. 26, Kherson, 73030, tel.: (050) 396-14-70, https://orcid.org/0000-0001-7620-098X

**Sagan Olena Valeriivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Preschool and Elementary Education, Kherson State University, prov. Azovskyi, 2, Kherson, tel.: (050) 541-69-42, https:// orcid.org/0000-0002-3195-3686

## THE PLACE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE EDUCATION OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

**Abstract.** The article analyzes the readiness of children with intellectual disabilities for educational activities under the condition of properly formed psychological and pedagogical support. In the article, psychological and pedagogical support is defined as a complex activity of specialists aimed at solving the tasks of diagnosis, correction, development, training, upbringing and socialization of students, and the leading idea is to understand the need for the child's independence in solving developmental problems. The conditions of psychological and pedagogical support, directions and basic principles are determined. The psychological service provides a timely and systematic study of the psychophysical development of the child, the motives of his behavior and activity, taking into account age, intellectual, physical, sexual and other individual characteristics, the creation of psychological conditions for self-development and self-education, contributes to the fulfillment of educational and educational tasks by educational institutions. . The possibility of determining the state of readiness

for schooling thanks to the system approach, which is implemented through the unity of diagnosis, correction and development and provides an opportunity to study the personal potential of the child, which is determined by the ratio of mental development and age norm, cognitive sphere and the formation of motivation to study, has been proven. At different levels of education, different tasks of psychological and pedagogical support are defined, as are the leading roles of specialists and the content of their activities. In the process of analyzing the readiness of children with impaired intelligence, the formation of the cognitive sphere is determined, which is reflected by the state of formation of the development of higher mental functions, namely: attention, memory and thinking activity. Researchers consider these processes as a generalized concept of psychophysical readiness for learning. A comparative analysis of the result of the correction was carried out and conclusions were drawn regarding further intervention in the state of higher mental functions in order to adapt to the educational activities of children with impaired intelligence.

**Keywords**: psychological and pedagogical support, children with intellectual disabilities, readiness for educational activities, state of cognitive processes.

**Постановка проблеми.** Актуальність визначення стану готовності до шкільного навчання дітей з психофізичними порушеннями розвитку не викликає сумнівів. Проблеми організації навчання і виховання, психологічного супроводу та соціально-педагогічного патронату дітей з особливими освітніми потребами розглядаються з позиції психологічних, педагогічних, організаційно-методичних вимог щодо організації роботи з такими дітьми.

Робота з дітьми з особливими освітніми потребами має бути спрямована на організацію цілеспрямованої підтримки через надання психологічної, соціальної допомоги всіх учасників навчально-виховного процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання психолого-педагогічного супроводу та навчання дітей з особливими освітніми потребами розглядалися і розглядаються багатьма вітчизняними дослідниками, серед яких В.Синьов(2018), С.Миронова (2011), А.Колупаєва (2014), З.Ленів(2014), О.Таранченко(2019), О.Хохліна (2020), Л.Прядко (2014), О.Юдина (2019), Л. Жадан (2021) та зарубіжними дослідниками M. K. C. Nair, R. Radhakrishnan and B. O. Olusanya (2023).

**Метою статті є** аналіз готовності до шкільного навчання дітей з порушеннями розумового розвитку шляхом правильно і чітко організованого психолого-педагогічного супроводу.

**Виклад основного матеріалу.**

У спеціальній (корекційній) освітній установі здійснюється формування служби супроводу, у завдання якої входить не тільки допомога в подоланні труднощів у навчанні, але й робота зі збереження й зміцнення здоров'я учнів, забезпечення умов для корекції й розвитку особистості, захисту прав вихованців, а також подальшої успішної соціалізації в суспільстві. Особлива роль у цьому процесі належить працівникам психологічної служби та їх співпраці з вчителями, батьками, працівниками психолого-медико-педагогічної консультації (нині – інклюзивно-ресурсного центру), громадськістю [4, с.4].

Психологічна служба забезпечує вчасне і систематичне вивчення психофізичного розвитку дитини, мотивів її поведінки і діяльності з урахуванням вікових, інтелектуальних, фізичних, статевих та інших індивідуальних особливостей, створення психологічних умов для саморозвитку та самовиховання, сприяє виконанню освітніх і виховних завдань навчальними закладами.

Якість супроводу визначають його базові принципи: комплексність; безперервність; міждисциплінарність; пріоритет інтересів дитини; командний підхід; погоджена робота всіх фахівців супроводу - психолога, соціального педагога, вчителя-логопеда, дефектолога, медичного працівника (лікаря-педіатра й психіатра), вчителя ЛФК, педагога й ін. [2, с.47]

Під супроводом розуміється не просто сума різноманітних методів корекційно-розвиваючої, профілактичної, захисно-правової, реабілітаційної й оздоровчої роботи з дітьми, а саме комплексна діяльність фахівців, спрямована на вирішення завдань корекції, розвитку, навчання, виховання, соціалізації учнів. Провідною ідеєю супроводу є розуміння фахівцями необхідності самостійності дитини в розв'язанні її проблем розвитку. У рамках цієї ідеології можуть бути виділені концептуальні наслідки супроводу, які включають:

систематичне відстеження психолого-педагогічного статусу дитини й динаміки її психічного розвитку в процесі шкільного навчання; створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості учнів і їх успішного навчання;

створення спеціальних соціально-психологічних умов для надання допомоги дітям, що мають проблеми в розвитку й навчанні [7, с.105].

Фахівець системи супроводу покликаний розв'язати кожну проблемну ситуацію з максимальною користю для дитини: інформувати членів родини про адекватні умови навчання, виховання й лікування дитини як у школі, так і вдома, тобто сприяти створенню умов на рівні

сім'ї й освітньої установи. Фахівець супроводу припиняє підтримку дитини тільки тоді, коли проблема вирішена або коли знайдений підхід до її розв'язання. Цей принцип означає також і те, що діти, які знаходяться під постійним впливом факторів ризику, будуть забезпечені безперервним супроводом протягом усього періоду їх становлення. Системне й соціально-педагогічне супровідне проектування здійснюється центрами й службами в кількох напрямках: участь у розробці й реалізації програм розвитку освітніх систем; проектування нових типів освітніх установ, які потрібні дітям; створення профілактичних і корекційно-розвиваючих програм [2, с.10].

Вихідним положенням для формування теорії й практики комплексного супроводу став системний підхід. Супровід визначається як допомога суб'єкту розвитку в здійсненні вибору самовизначення, формуванні орієнтаційного поля, відповідальність за дії в якому несе сам суб'єкт. Однак для реалізації права вільного вибору фахівцям супроводу спочатку необхідно навчити дитину вибирати, допомагаючи їй розібратися в суті проблемної ситуації. Принцип системності супроводу реалізується також через єдність діагностики, корекції й розвитку – визначення основних завдань і заходів щодо надання допомоги дитині повинне ґрунтуватися на комплексній, якісній діагностиці, що дозволяє виявити не тільки його проблемні, але й сильні сторони – резервні можливості, на які можна буде спиратися при проведенні роботи з дітьми.

*Метою психолого-педагогічного супроводу* дітей з особливими освітніми потребами в навчально-виховних закладах міста є вивчення особистісного потенціалу, а саме: співвідношення рівня розумового розвитку дитини і вікової норми, розвитку когнітивної сфери, сформованості мотивації до навчання; особливості емоційно-вольової сфери; індивідуально-характерологічні особливості, їх творчий та інтелектуальний розвиток через залучення всіх учасників навчально-виховного процесу (батьків, педагогів, дітей) до реалізації запланованих дій щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання; соціалізація та адаптація; професійна орієнтація дітей з особливими потребами [7, с.110].

Забезпечуючи співпрацю психологічної служби та психолого-медико-педагогічної консультації у захисті прав дітей з особливими освітніми потребами, працівники психологічної служби вчасно виявляють дітей з порушеннями в розвитку, здійснюють їх психолого-педагогічне вивчення, сприяють у оформленні Карти розвитку дитини для проходження експертного психолого-педагогічного вивчення.

*Спільними завданнями психолого-педагогічного супроводу є:* допомога (сприяння) дитині в розв'язанні актуальних завдань розвитку,

навчання, соціалізації: навчальні труднощі, проблеми з вибором освітнього й професійного маршруту, порушення емоційно-вольової сфери, проблеми взаємостосунків з однолітками, вчителями, батьками; психологічне забезпечення освітніх програм; розвиток психолого-педагогічної компетентності (психологічної культури) учнів, батьків, педагогів; корекція наявних вад у розвитку [7, с.115].

На різних рівнях освіти завдання супроводу різні.

*Початкова школа* – визначення готовності до навчання в школі, забезпечення адаптації до школи, підвищення зацікавленості школярів у навчальній діяльності, розвиток пізнавальної й навчальної мотивації, розвиток самостійності й самоорганізації, підтримка у формуванні бажання й "уміння вчитися", розвиток творчих здібностей.

*Основна школа* – супровід переходу в основну школу, адаптації до нових умов навчання, підтримка в розв'язанні завдань особистісного й ціннісно-значеннєвого самовизначення й саморозвитку, допомога у розв'язанні особистісних проблем і проблем соціалізації, формування життєвих навичок, профілактика неврозів, допомога в побудові конструктивних відносин з батьками й однолітками, профілактика девіантної поведінки, наркозалежності.

*Старша школа* – допомога в профільній орієнтації й професійному самовизначенні, підтримка у вирішенні екзистенціальних проблем (самопізнання, пошук сенсу життя, досягнення особистої ідентичності), розвиток тимчасової перспективи, здатності до цілепокладання, розвиток психосоціальної компетентності, профілактика девіантної поведінки, наркозалежності [3, с.76].

Служба супроводу починає спеціальну роботу з дитиною в наступних випадках:

- виявлення проблем у ході масової діагностики;
- звернення батьків за консультаціями;
- звернення за консультаціями педагогів, адміністрації школи;
- звернення самої дитини, що пов'язане з виниклими в неї проблемами;
- звернення інших дітей за консультаціями й допомогою відносно іншої дитини;
- звернення фахівців інших соціальних служб [2, с.47].

На різних рівнях створення умов виділяються ведучі ролі фахівців і зміст діяльності.

Психологічний супровід процесу навчання дітей з вираженими порушеннями інтелекту включає: вивчення (діагностику) рівня розвитку дітей;

організацію індивідуальних і групових занять психолога з дітьми; консультативну психологічну допомогу педагогам; консультативну допомогу батькам [1, с.57].

У відповідності до стандарту освіти дітей з порушенням розумового розвитку, психолого-педагогічний супровід повинен забезпечувати варіативність напрямків психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу: збереження й зміцнення психологічного здоров'я учнів;

формування цінності здоров'я й безпечного способу життя; диференціація й індивідуалізація навчання; моніторинг можливостей і здібностей учнів; забезпечення усвідомленого й відповідального вибору подальшої професійної сфери діяльності; формування комунікативних навичок у різновіковому середовищі й середовищі однолітків [1, с.61].

Також потрібно враховувати і варіативність видів психологічного супроводу учасників освітнього процесу: профілактика, діагностика, консультування, корекційна робота, розвиваюча робота, освіта, експертиза.

Важливим елементом психологічного супроводу під час навчання й виховання дітей з вираженим порушенням інтелекту є діагностика рівня їх розвитку. Навіть мінімальні зміни в знаннях, характері виконання дій, у спілкуванні слід вчасно виявляти й на їх основі планувати подальшу роботу. З результатами спостережень необхідно знайомити батьків для координації спільних зусиль психолога й виховання в сім'ї. Виявивши рівень сформованості й доступності тих або інших видів діяльності, психолог може судити про рівень розвитку психічних процесів, критерії доступності й сформованості тих або інших видів діяльності, які дозволяють оцінити зону актуального розвитку дитини й вибрати зміст індивідуальної програми.

Психологічне обстеження дозволяє максимально індивідуалізувати програми навчання дітей, зробити їх наочними для дітей і представити результати зусиль педагогів. Робота в цьому напрямку з даною категорією дітей вимагає оснащення відповідним психологічним інструментарієм, дидактичними посібниками, ігровим матеріалом тощо. Після виявлення в учнів з вираженою розумовою відсталістю початкових умінь і навичок, для кожного з них складається індивідуальна програма навчання.

Однією з проблем, з якою стикається сучасна спеціальна педагогіка, є непідготовленість значної кількості дітей з порушенням розумового розвитку до шкільного навчання. Під загальною готовністю дітей до шкільного навчання розуміється, насамперед, достатній рівень їхнього загального розвитку, уміння контролювати свою поведінку, а також наявність мотивів, які спонукають до навчання. Спеціальні дослідження і практика виховання та навчання дітей старшого

дошкільного й молодшого шкільного віку з порушеним інтелектом показують, що ці діти на початку шкільного навчання не мають знань про предмети і явища навіть їх безпосереднього оточення. Діти не знають скільки їм років, не завжди диференціюють ім'я й прізвище, не можуть назвати імена своїх батьків, рід їхніх занять, свою адресу. Вони не розуміють родинних відносин, взаємин між людьми. У більшості дошкільнят з порушенням розумового розвитку довільне керування цілеспрямованою діяльністю виявляється несформованим, що є необхідним для успішного процесу навчання. Вони утруднюються управляти своєю поведінкою, виконувати дії за вказівкою вчителя, брати участь у діяльності, навіть вагомої, але нецікавої для них. У них не виховані ті мотиви, які спонукають до навчання і є передумовою успішного оволодіння знаннями. До таких відносяться соціальні мотиви. У дошкільному віці це, насамперед, відношення до майбутнього навчання як до важливої й відповідальної справи, а поряд з вихованням позитивного ставлення до навчання, в процесі ігрової й практичної діяльності, вирішуються завдання загального й загальномовленнєвого розвитку, розумового, морального, естетичного виховання.

Готовність дитини до школи торкається усього її психічного розвитку і передбачає сформованість позитивного ставлення до школи в цілому та до навчання; пізнавальної та емоційно-вольової сфери, діяльності і довільності поведінки; характерологічних рис, важливих для навчання та діяльності в шкільному колективі [6].

Н.М. Стадненко, Т.Д. Ілляшенко та А.Г. Обухівська при дослідженні готовності до навчання дітей наголошують на значенні психофізичної готовності як узагальненого поняття. Психофізичну готовність автори розглядають як комплекс якостей і характеристик, які свідчать про досягнення дитини у фізичному і психомоторному розвитку, про особистісну і соціально-психологічну зрілість та стан інтелектуального розвитку [4].

Готовність дітей до шкільного навчання визначається станом готовності їх психофізіологічних систем і зокрема, пізнавальних процесів: уваги, мислення, уяви, пам'яті. У зв'язку з цим було проведено дослідження стану визначення пізнавальної діяльності в учнів 2-3 класів спеціальної школи, серед яких було 16 хлопчиків та 10 дівчаток (26 учнів загалом). Експеримент тривав протягом навчального року.

Для визначення рівня *розвитку уваги* використовувалась методика «Знайди та викресли» та Тест Ліппмана.

Для дослідження *стану мислення* у дітей із порушенням психічного розвитку, використовувались методика дослідження гнучкості мислення та методика «Поділи на групи».

*Для дослідження пам'яті* у респондентів, були проведені методики: «Запам'ятай цифри», «Запам'ятай малюнки». Методика «Запам'ятай цифри» розрахована для визначення об'єму короткочасної слухової пам'яті дитини. Методика «Запам'ятай малюнки» розрахована на визначення об'єму короткочасної зорової пам'яті.

*Дослідження стану мислення* у дітей здійснювалося за наступними методиками: «Методика дослідження гнучкості мислення» для визначення варіативності підходів, гіпотез, вихідних даних та операцій, що входять до процесу мислення та методика «Поділи на групи» для визначення стану образно-логічного мислення.

При дослідженні уваги з метою поліпшення й розвитку довільних пізнавальних процесів у дітей з порушенням розумового розвитку була використана адаптована система корекційних вправ І.В.Данилова, спрямована на розвиток уваги, при якій використовувалися ігри, що сприяють розвитку довільної уваги (обсягу, концентрації та стійкості). В залежності від виконання вправ, діти були поділені на групи відповідно до слабких, середніх та високих можливостей виконання.

Отримані результати дослідження уваги учнів зі ЗПР до й після корекційних заходів представлено в таблиці (табл.1).

Під час експериментального дослідження процесу уваги діти часто відволікалися, були не зібрані, часто приступали до виконання завдання, не дослухавши до кінця інструкції, а потім просили повторити. У частини дітей спостерігалася квапливість рухів, поспішність виконання завдання.

*Таблиця 1*

**Показники рівня обсягу уваги респондентів в процесі корекції**

| **Групи** | **Показники обсягу уваги (%)** | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **малий** | | **середній** | | **великий** | |
| | **до** | **після** | **до** | **після** | **до** | **після** |
| 1 група | 47,6 | 41,8 | 42,8 | 42,8 | 9,6 | 15,4 |
| 2 група | 25 | 28,4 | 33,3 | 31,3 | 41,7 | 45,3 |
| 3 група | 13,3 | 8,5 | 20 | 24,7 | 66,7 | 66,7 |
| Середні значення | 28,63 | 26,23 | 20,43 | 32,93 | 39,3 | 44,57 |

**(в %)**

Ці діти допускали більше імпульсивних рухів і виправлених помилок. Деякі з випробуваних проговорювали завдання вголос, але при цьому говорили багато зайвого, що не мало прямого відношення до завдання і заважало їм зосередитися.

За даними таблиці 1 кількість дітей з порушеним розвитком з малим обсягом уваги зменшилася, але значно збільшилася кількість дітей, у яких виріс обсяг до середнього й великого обсягу уваги в процесі проведеної корекційної роботи. Рівень розподілу уваги в школярів з порушеним інтелектом має хвилеподібний характер. Зазначена динаміка підтверджує необхідність проведення корекційних заходів для поліпшення уваги й розвитку довільних пізнавальних процесів у навчальному процесі дітей цієї категорії. Таким чином, у дітей порушенням психічного розвитку відзначаються наступні специфічні особливості уваги: нестійкість, низька концентрація, різний ступінь розподілу, малий обсяг, труднощі в довільній увазі, які можуть корегуватися в процесі проведення спеціальних вправ.

Для визначення переключення та розподілу уваги учнів було проведено методику «Знайди та викресли». Результати дослідження показали, що у 40% учнів переважає низький рівень уваги. Діти довго не могли зрозуміти завдання, вони викреслювали зображення, які їм не подобаються, що не зараховувалося у роботу. Учні часто відволікалися та відволікали інших. У 45% учнів спостерігається середній рівень уваги, що характеризується неуважністю під час виконання завдання. Учні після команди «почали» не одразу починали працювати, і не своєчасно закінчували роботу. Лише в 15% учнів переважає високопродуктивна увага. У цих дітей не виникало жодних труднощів у виконанні завдання. Учні добре справились з роботою.

Для визначення швидкості мислення та уваги дитини було проведено тест Липпмана «Логічні закономірності». Увага дітей з порушенням розумового розвитку характеризується нестійкістю, підвищеною неуважністю, недостатньою концентрованістю на об'єкті. У результаті з'ясували, що зайняті певною діяльністю діти, добре встигають, майже не відволікаються на сторонні предмети та подразники. Спостерігається лише незначне уповільнення виконуваної діяльності, а сторонні впливи у вигляді шуму взагалі не впливають на виконання роботи (табл.2).

Таблиця 2

**Показники рівня розвитку логічного мислення**

| **Час виконання завдання (хв, с)** | **Кіль-кість поми-лок** | **Бали** | **Рівень розвитку логічного мислення** | **Співвідношення у %(кількість дітей, що відповіли правильно)** |
|---|---|---|---|---|
| 2 хв і менше | 0 | 5 | Високий рівень логічного мислення | 0% |
| 2 хв 10 з -4 хв 30 с | 0 | 4 | Гарний рівень, вище, ніж у більшості людей | 8,5% |
| 4 хв 35 з -9 хв 50 с | 0 | 3+ | Гарна норма більшості людей | 33% |
| 4 хв 35 з -9 хв 50 с | 1 | 3 | Середня норма | 26% |
| 4 хв 35 з -9 хв 50 с | 2-3 | 3- | Низька норма | 18,5% |
| 2 хв 10 з -15 хв | 4-5 | 2 | Нижче середнього рівня розвитку логічного мислення | 5% |
| 10 хв - 15 хв | 0-3 | 2+ | Низька швидкість мислення, | 5,5% |
| більше 16 хв | більше 5 | 1 | Дефект логічного мислення в людини, що пройшла навчання в обсязі початкової школи, або високе перевтомлення | 3,5% |

За результатами проведеної методики можна зробити висновок, що у більшості учнів спостерігається середній рівень розвитку логічного мислення. Лише у 8,5% учнів спостерігається високий рівень. Учні дуже добре та швидко справились із завданням, без труднощів виконували, не відволікались. У 33% учнів визначено рівень логічного мислення вище середнього, ці діти добре справили з завданням, майже не відволікались, зрозуміли завдання, виконували без помилок. 26% учнів представили середній рівень логічного мислення. При виконанні роботи школярі не одразу зрозуміли завдання, задавали запитання щодо виконання завдання. Для цієї категорії дітей дана методика виявилась складною.

У 32,5% дітей виникли питання щодо виконання методики, відволікались, не мали навіть уявлення про виконання роботи. Дітям було важко зосередитись на роботі. Декілька дітей просто відмовилися виконувати методику.

Такий стан розумової працездатності проявляється у труднощах, які відчувають діти даної категорії в процесі вирішення арифметичних завдань, оволодінні навичками письма та читання, засвоєнні граматич-

них правил. Аналіз розумової діяльності школярів у ході засвоєння навчального матеріалу не дає достатньо чіткого уявлення про своєрідність їхнього мислення: виявлені при цьому особливості можуть бути обумовлені ступенем професійної майстерності вчителя, а також рівнем засвоєння навчального матеріалу. Низька продуктивність при виконанні завдань може обумовлюватися як несформованістю інтелектуальних процесів, так і емоційними компонентами. Тому краще характеризувати мислення на основі результатів експериментально-психологічних та педагогічних досліджень; в цьому випадку воно вивчається в ході вирішення учнями завдань, які не мають відношення до навчального, програмного матеріалу.

При дослідженні гнучкості мислення, 100% дітей склали слова з 3 букв. 80, 76 % дітей склали слова з 4 букв, 65, 38 % склали слова з 5 букв, 30, 77 % склали слова з 6 букв, і лише 19,23% дітей склали слова з 7 букв. У експериментальному класі переважає середній рівень гнучкості мислення. Таким чином, низька продуктивність при виконанні завдань може обумовлюватися як недостатньою сформованістю інтелектуальних процесів, так й емоційними компонентами.

На початковому етапі дослідження у дітей виявився низький або середній рівень розвитку мислення. Тому діти погано справилися з виконанням завдання. Учні вдало виконали завдання з визначення фігур, але виникли питання та проблеми при розподілі на групи за кольором. При дослідженні, показники рівня образно-логічного мислення з'ясували, що діти на 50 % справились із завданням Це свідчить про порушення навчально-пізнавальної сфери дітей, пов'язане з недостатнім інтелектуальним розвитком, зумовленим зниженою научуваністю (проявляється у негнучкості мислення, а також у труднощах в оперуванні наявним досвідом). Покращення відбулося наприкінці навчального року після тривалої корекційної роботи, що свідчить про правильно підібрані корекційні вправи та використані можливості дітей.

При виконанні методики «Запам'ятай цифри», досліджували визначення об'єму короткочасної слухової пам'яті дітей. Учні уважно слухали інструкцію та ретельно знайомились із завданням. Дослідження показали переважання середнього рівня об'єму короткочасної слухової пам'яті в учнів з порушенням розумового розвитку.

Методика «Запам'ятай малюнки» дозволила визначити стан короткочасної зорової пам'яті. Результати дослідження представлені у таблиці 3.

*Таблиця 3*

**Оцінка результатів за методикою «Запам'ятай малюнки»**

| | |
|---|---|
| 10 балів | - дитина впізнала на малюнку Б всі дев'ять зображень, що були показані на малюнку А, витративши на це менше 45 сек |
| 8-9 балів | - дитина впізнала на малюнку Б 7-8 зображень, витративши на це від 45 до 55 сек. |
| 6-7 балів | - дитина впізнала 5-6 зображень витративши на це від 55 до 65 сек. |
| 4-5 балів | - дитина впізнала 3-4 зображень витративши на це від 65 до 75 сек |
| 2-3 бала | - дитина впізнала 1-2 зображення витративши на це від 75 до 85 сек |
| 0-1 бал | - дитина не впізнала на малюнку Б жодного із зображень протягом 90 сек. |

Всі учні справились із завданням. У 15,38% (4) учнів спостерігається низький рівень об'єму короткочасної зорової пам'яті, учні впізнали 1-2 зображення витративши на це від 75 до 85 секунд, вони отримали 3 бали. У 34,62% (9) - середній рівень, учні впізнали 3-4 зображення, витративши на це від 65 до 75 сек, і отримали за роботу 5 балів. У 34,62% (9) учнів визначився середній рівень короткочасної зорової пам'яті, вони впізнали 5-6 зображень, витративши на це від 55 до 65 секунд і отримали 7 балів. 7,69% (2) учнів отримали 9 балів, впізнавши 7-8 зображень, витративши на це менше 45 секунд. Таким чином, можна зробити висновок, що в досліджуваних учнів переважає середній рівень короткочасної зорової пом'яті.

**Висновки.** Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновки про те, що психолого-педагогічний супровід навчання дітей з порушеннями інтелекту включає: вивчення рівня розвитку дітей; організацію індивідуальних і групових занять психолога з дітьми; консультативну психологічну допомогу педагогам; консультативну допомогу батькам. З'ясовано, що для досліджуваної групи учнів з інтелектуальними порушеннями характерні надмірна конкретність мислення, прояви тривожності, пов'язаної з шкільним навчанням, недостатня сформованість вищих потреб і домагань. В той же час результати дослідження дозволяють зробити висновок про позитивний вплив корекційної роботи з дітьми даної категорії, але показують повільні позитивні зміни, які відбуваються в цих дітей і необхідність удосконалення корекційного впливу з метою більш продуктивного просування в навчальній діяльності, але з обов'язковим урахуванням їх психофізіологічних можливостей.

***Література:***

1. Адаптація дитини до школи / упоряд. : С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. С. Максименко. К. : Мікрос СВС, 2003. 111 с. (Психологчний інструментарій).
2. Бондар В., Золотоверх В. Інтерпретація еволюції спеціальної освіти: зародження, становлення, розвиток . *Дефектологія.* 2014. № 1. С. 2- 10.
3. Гречко Л.М. Психологічний супровід дітей з вадами психофізичного розвитку в загальноосвітній школі. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія соціально-педагогічна: Вип.6*. Кам'янець-Подільский 2016. С.247–265.
4. Колупаєва А. Інтегроване навчання: проблема кадрового забезпечення. *Дефектологія*. 2002. № 4. С. 55.
5. Концепція розвитку інклюзивної освіти [Електронний ресурс] : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912. Міністерство освіти і науки України : [сайт]. Текст. дані. Київ, 2017. Режим доступу : http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189.
6. Миронова, С.П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту : монографія. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2007. 304с.
7. Обухівська А. Психологу про дітей з особливими потребами у загально-освітній школі. К.: Редакція загальнопед. газет, 2012. 128 с.

***References:***

1. Adaptatsiia dytyny do shkoly / uporiad. : S. Maksymenko, K. Maksymenko, O. Hlavnyk. S. Maksymenko (2003). [Adaptation of the child to school] K. : Mikros SVS, 111 s. (Psykholohchnyi instrumentarii). [in Ukrainian]
2. Bondar V., Zolotoverkh V. (2014). Interpretatsiia evoliutsii spetsialnoi osvity: zarodzhenia, stanovlennia, rozvytok. **[**Interpretation of the evolution of special education: birth, formation, development]. *Defektolohiia*. № 1. S. 2- 10. [in Ukrainian]
3. Hrechko L.M. (2016) Psykholohichnyi suprovid ditei z vadamy psykhofizychnoho rozvytku v zahalnoosvitnii shkoli.[ Psychological support of children with disabilities of psychophysical development in a comprehensive school] *Zb. nauk. prats Kamianets-Podilskoho derzhavnoho universytetu: Seriia sotsialno-pedahohichna: Vyp.6.* Kamianets-Podilskyi. S.247–265. [in Ukrainian]
4. Kolupaieva A. (2002). Intehrovane navchannia: problema kadrovoho zabezpechennia [Integrated training: the problem of staffing] *Defektolohiia.* № 4. S. 55. [in Ukrainian]
5. Kontseptsiia rozvytku inkliuzyvnoi osvity [Elektronnyi resurs] (2017) : nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 01.10.2010 № 912. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy : [sait]. Tekst. dani. [Concept of development of inclusive education [Electronic resource]: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 01.10.2010 No. 912. Ministry of Education and Science of Ukraine: [site]. Text. data. Kyiv] Rezhym dostupu : http:// ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189. [in Ukrainian]
6. Myronova, S.P. (2007). Pidhotovka vchyteliv do korektsiinoi roboty v systemi osvity ditei z vadamy intelektu : monohrafiia. [Training of teachers for correctional work in the system of education of children with intellectual disabilities: monograph] Kamianets-Podilskyi: Abetka-NOVA, 304s. [in Ukrainian]
7. Obukhivska A. (2012). Psykholohu pro ditei z osoblyvymy potrebamy u zahalnoosvitnii shkoli. [To a psychologist about children with special needs in a comprehensive school]. K.: Redaktsiia zahalnoped. hazet, 2012. 128 s. [in Ukrainian]

# СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

*УДК 930.1 (477:438):271.4-6“185”*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1634-1647*

**Біла Світлана Ярославівна** кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка 24, м. Дрогобич, 82100, тел.: (032) 441-04-74, https://doi.org/0000-0001-9506-2789

**Овчаренко Павло Олександрович** аспірант факультету Історії, Політології та Міжнародних відносин, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (0342) 75-23-51, https://doi.org/0009-0008-4548-140

## УНІЙНІ ПРОЦЕСИ У ЛЬВІВСЬКІЙ ЄПАРХІЇ В ОСТАННІЙ ТРЕТИНІ XVII – ПОЧАТКУ XVIII СТ. В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

**Анотація.** У статті проаналізовано основні здобутки української історіографії кінця XX – початку XXI століть у дослідження проблеми унійних процесів у Львівській єпархії в контексті введення науковцями нових джерельних матеріалів, фактологічних наративів, нових концепцій та ідей, описано суспільні, політичні, культурні передумови унійних процесів у Перемишльській та Львівській єпархіях, обґрунтувано ідею про те, що вони зумовлювалися почасти релігійною політикою польського короля, яка залежала від державницьких стратегій Речі Посполитої, коротко окреслено передумови, основні етапи та значення унійних процесів у Львівській єпархії, підкреслюючи добровільний і корпоративний характер конверсії регіону та наміри духовної еліти піднести соціально-правовий статус української церкви. **Методологія дослідження** ґрунтується на принципах системності та об’єктивності, застосовано методи історіографічного аналізу та синтезу. **Наукова новизна** полягає в тому, що проаналізовано змістове наповнення історіографічних джерел та з’ясовано персональний внесок

українських науковців у дослідження унійних процесів у Львівській єпархії.

Сучасний історіографічний дискурс про унійні процеси у Львівській єпархії характеризується публікуванням масових церковних джерел, ретельним опрацюванням опублікованих джерельних матеріалів з українських та римських архівів та виробленням якісно нових концептуальних поглядів на проблему. Унійні процеси у Львівській єпархії сучасним унієзнавством розглядаються як об'єктивно-зумовлені, у тісному взаємозв'язку з аналогічними процесами у сусідніх єпархіях Київської митрополії. Обгрунтованими є концепції науковців про добровільний та корпоративний характер «Нової унії» у Львівській єпархії. Доволі докладно історики вивчили процес переходу до унії окремих церковних інституцій та вирішальну роль в унієзації єпархії єпископа Йосифа Шумлянського. У контексті культурно-релігійного відновлення, масштабних реформ у руслі цивілізування і конфесіоналізації місцевого кліру, дослідники розглянули передумови та наслідки унійних процесів. Інноваційною за змістовим наповненням є концепція унієзнавців про формування на теренах Львівської єпархії нової унійної ідентичності - «Slavia Unita».

**Ключові слова:** унійні процеси, українська історіографія, унієзнавство, реформи.

**Bila Svitlana Yaroslavivna** PhD (History), Associate Professor of the department of World History and Special Historical Disciplines, Drogobych Ivan Franko State Pedagogical University, St. Ivan Franko 24, Drohobych, 82100, tel.: (032) 441-04-74, https://doi.org/0000-0001-9506-2789

**Pavlo Oleksandrovych Ovcharenko** PHD student of the Department of History, Political Science and International Relations, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, 76018, St. Shevchenko, 57, tel.: (0342) 75-23-51, https://doi.org/0009-0008-4548-140

## UNION PROCESSES IN THE LVIV DIOCESE IN THE LAST THIRD OF THE 17th – BEGINNING OF THE 18th CENTURY IN MODERN UKRAINIAN HISTORIOGRAPHY.

**Abstract.** The article analyzes the main achievements of Ukrainian historiography of the late 20th - early 21st centuries in the study of the problem of union processes in the Lviv Diocese in the context of the introduction by scientists of new source materials, factual narratives, new

concepts and ideas, describes the social, political, and cultural prerequisites of the union processes in Peremyshl and Lviv dioceses, based on the idea that they were partly determined by the religious policy of the Polish king, which depended on the state strategies of the Polish-Lithuanian Commonwealth, briefly outline the prerequisites, main stages and significance of the union processes in the Lviv diocese, emphasizing the voluntary and corporate nature of the conversion of the region and the intentions of the spiritual elite to elevate socio-legal status of the Ukrainian church.

**The research methodology** is based on the principles of systematicity and objectivity, the methods of historiographical analysis and synthesis are applied. **The scientific novelty** is that the content of historiographical sources has been analyzed and the personal contribution of Ukrainian scientists to the study of union processes in the Lviv Diocese has been clarified.

The modern historiographic discourse on the union processes in the Lviv Diocese is characterized by the publication of mass church sources, the careful processing of published source materials from Ukrainian and Roman archives, and the development of qualitatively new conceptual views on the problem. Unionization processes in the Lviv Diocese are considered by modern unification studies as objectively determined, in a close relationship with similar processes in the neighboring dioceses of the Kyiv Metropolitanate. The concepts of scientists about the voluntary and corporate nature of the "New Union" in the Lviv Diocese are well-founded. Historians have studied in great detail the process of the transition to the union of individual church institutions and the decisive role in the unification of the diocese of Bishop Yosif Shumlyanskyi.

In the context of cultural and religious restoration, large-scale reforms in the direction of civilization and confessionalization of the local clergy, the researchers considered the prerequisites and consequences of the union processes. Innovative in terms of content is the concept of unionists about the formation of a new union identity - "Slavia Unita" on the territory of the Lviv Diocese.

**Keywords:** union processes, Ukrainian historiography, union studies, reforms.

**Постановка проблеми.** Сучасне унієзнавство в Україні характеризується поширенням інноваційних концепцій у трактуванні унійних процесів у Львівській єпархії таких як «нова унія», «унійний тріумфалізм», «конфесіоналізація», «Slavia Unita» [1, с. 49]. Потужний внесок сучасна українська історіографія зробила і у фактографічне

поприще дослідження проблеми. Відтак, доцільним є аналіз найважливіших праць сучасних українських науковців, присвячених дослідженню унійних процесів у Львівській єпархії. Детальне вивчення новаторських концептів сучасних унієзнавців дасть змогу відмежуватися від стереотипів позитивістської методології і виробити нові інструментальні практики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Одним із перших об'єктивно проаналізував сучасний стан українського унієзнавства та окреслив перспективні напрями церковно-історичних студій І. Скочиляс [2, с. 401; 3, с. 66]. Науковець підкреслив, що сучасним історикам церковної історії необхідно передовсім досліджувати масові джерела, зокрема метричні книги, книги духовних судів, протоколи єпископських візитацій унійних церков та монастирів [2, с. 402]. Науковець підкреслив, що сучасним історикам церковної історії необхідно передовсім досліджувати масові джерела, зокрема метричні книги, книги духовних судів, протоколи єпископських візитацій унійних церков та унійної конфесії у Львівській та інших єпархіях Київської митрополії, зокрема формування нової унійної ідентичності «Slavia Unita», приклади співпраці між різними гілками християнства [2, с. 404].

Л. Тимошенко намагався надати виважену і об'єктивну оцінку інноваційним концепціям сучасної наукової літератури про унійні процеси у Львівській єпархії і наголосив на потребі ретельного інституційного дослідження унійної церкви на рівні єпархій, деканатів, парафій [4, с. 607].

Історик позитивно оцінив наповнення сучасних унієзнавчих праць новим джерельним матеріалом та вироблення дослідниками нових методологічних підходів, однак водночас підкреслив (дискутуючи з І. Скочилясом), що нова унійна ідентичність у Львівській єпархії утверджувалася поступово, протягом не одного століття, із суттєвими труднощами [5, с. 619].

С. Біла проаналізувала доробок української історіографії початку XXI ст про унійні процеси у західних єпархіях Київської митрополії, відзначивши суттєві позитиви як у методологічних засадах праць, формуванні модерних концепцій так, і у використанні авторами абсолютно нових джерельних матеріалів, спростуванні деяких штампів про насильницьке запровадження унії та негативні наслідки унійних процесів [6, с. 187]. Здобутком автора є детальний аналіз окремих праць, присвячених дослідженню історії переходу до унії Львівського Ставропігійного братства у 1708 р [7, с. 16].

С. Біла дослідила також основні здобутки монографії П. Вавженюка про унійну діяльність львівського єпископа Йосифа Шумлянського [ 8, с. 293].

**Мета статті** - проаналізувати основні здобутки української історіографії кінця ХХ – початку ХХІ століть у дослідження проблеми унійних процесів у Львівській єпархії в контексті введення науковцями нових джерельних матеріалів, фактологічних наративів, нових концепцій та ідей.

**Виклад основного матеріалу.** Світлана Біла однією з перших в унієзнавстві незалежної України присвятила кілька спеціальних розвідок проблемі поширення унії у Львівській єпархії на зламі XVII – XVIII ст. [9, с. 210]. Поважною заслугою авторки є детальний аналіз української та польської історіографії XVII – XX ст. про унійні процеси у Львівській єпархії [9, с. 93].

Варто, підкреслити, що науковця досліджувала унійні процеси на широкому геополітичному тлі у тісному взаємозв'язку з аналогічними явищами поширення унійної конфесії у Перемишльській та Луцькій єпархіях [13, с. 30].

Позитивною рисою напрацювань С. Білої є аналіз джерельних матеріалів, в тому числі і опублікованих документів з римських архівів [11, с, 96]. Прикметно, що історикиня детально проаналізувала унійні артикули 1681 року, на яких галицька єпархія погоджувалася перейти до нової унійної конфесії, акцентуючи на їхній національно-захисній спрямованості [11, с. 114]. На переконання дослідниці реалізація унійної програми галицької церковної ієрархії відбулася не відразу, а з плином часу [9, с. 221].

Дослідниці вдалося лаконічно і водночас вичерпно охарактеризувати і усі перепитії і труднощі на шляху до остаточного переходу до унії Львівської єпархії за єпископства Йосифа Шумлянського, перебіг та наслідки Люблінського, Самбірського, Львівського унійних синодів кінця XVII ст. [13, с. 32].

М. Шкрібляк досліджував роль львівського єпископа Йосифа Шумлянського та перемишльського Іннокентія Винницького у поширенні унії у Львівській та Перемишльській єпархіях [14, с. 13].

У дисертаційному дослідженні вчений простежив суспільні, політичні, культурні передумови унійних процесів у Перемишльській та Львівській єпархіях, обґрунтувавши ідею про те, що вони зумовлювалися почасти релігійною політикою польського короля, яка залежала від державницьких стратегій Речі Посполитої [18, с. 20]. У подальших своїх студіях, на основі міждисциплінарного аналізу, вчений

обґрунтував концепцію, що унійні процеси та конфесіоналізація західних єпархій Київської митрополії наприкінці XVII – на початку XVIII ст. були результатом тривалих церковно-релігійних пошуків єпископів, важливими чинниками формування модерної ідентичності, національного самовизначення, етно-культурного поступу українського народу та вагомою перепоною на шляху релігійної експансії з боку як православної Московії так і католицької Речі Посполитої [19, с. 134].

Унієзнавство початку XXI характеризується і детальним дослідженнями історії розвитку Львівської унійної єпархії XVIII ст. [21]. о. В. Говгера доволі детально простежив яким чином утверджувалася нова унійна конфесія у Львівській єпархії і роль в унійних процесах львівського єпископа Йосифа Шумлянського. Обгрунтованими є висновки автора, що XVIII століття є найкращим періодом для розвитку унійної церкви у цьому регіоні.

Найбільш цінний внесок у дослідження унійних процесів Львівської єпархії як з огляду віднайдених і опублікованих джерел так і генерування нових концептуальних ідей зробив І. Скочиляс [22, с. 425].

Вчений детально дослідив передумови, основні етапи та значення унійних процесів у Львівській єпархії, підкреслюючи добровільний і корпоративний характер конверсії регіону та наміри духовної еліти піднести соціально-правовий статус української церкви. Унійні процеси та своєрідне культурно-національне відродження у Львівській єпархії істориком розглянуті у взаємозв'язку з аналогічними процесами в інших єпархіях Київської митрополії. Обгрунтованою є концепція автора, що унійна програма реалізовувалася львівським єпископом Йосифом Шумлянським у поєднанні з масштабними реформами діяча, спрямованими на модернізацію, конфесіоналізацію, дисциплінування духовенства [3, с. 590-607].

Слушними є зауваги І. Скочиляса про те, що важливими чинниками реалізації унійних намірів єпископа були єпархіальні собори 1694 -1700 рр. [3, с.276-280]. Заслуговують на увагу і концепція науковця щодо трактування наслідків унійних процесів у Львівській єпархії - генерування нової унійної української ментальності «Slavia Units» [3, с. 573-607]. На переконання І. Скочиляса «нова унія» остаточно утвердилася на теренах Львівської єпархії після Замойського синоду 1720 року і від 30-х років XVIII століття розпочинається унійний тріумфалізм [3, с. 686-687].

Український діаспорний історик П. Вавженюк також розглядає унійні процеси у Львівській єпархії у широкому дискурсі реформ львівського єпископа Йосифа Шумлянського, спрямовані на конфесіоналізацію та цивілізування українського духовенства [26].

Чимало досліджень в українській історіографії присвячені дослідженню переходу до унії окремих інституцій. Зокрема заслуговують на увагу дослідження О. Киричук про процес переходу до унії Львівського Ставропігійного братства та розвідки Б. Лазорака про обставини зміни конфесії іншими єпархіальними братствами [27, с. 92-95]. Позитивно, що Б. Лазорак опублікував реєстр унійних братств Львова 1702 р. [30, с. 488].

Слушними є зауваги дослідника, що більшість єпархіальних братств, окрім Львівської Ставропігії, перейшли до унії добровільно без конфронтації з львівським єпископом Й. Шумлянським [29, с. 54]. Характерно, що О. Друздєв вважає, що саме конфлікт Львівського Ставропігійного братства з Йосифом Шумлянським був основною причиною переходу до унії організації і є яскравим відображенням складних суспільно-релігійних процесів у Київській митрополії [31, с. 18].

Не залишився поза увагою сучасних дослідників процес переходу до унії окремих львівських монастирів. Так, на основі джерельних матеріалів А. Павлишин відзначив, що більшість монастирів Львівської єпархії стали унійними у 1700 році або протягом наступних кількох років [31, с. 242]. На основі аналізу документів про Крехівський монастир, дослідник слушно зауважив, що чернецтво окремих монастирів єпархії, попри офіційний перехід інституцій до унії мали відносини з православними діячами [31, с. 246].

Отже, сучасний історіографічний дискурс про унійні процеси у Львівській єпархії характеризується публікуванням масових церковних джерел, ретельним опрацюванням опублікованих джерельних матеріалів з українських та римських архівів та виробленням якісно нових концептуальних поглядів на проблему. Унійні процеси у Львівській єпархії сучасним унієзнавством розглядаються як об'єктивно-зумовлені, у тісному взаємозв'язку з аналогічними процесами у сусідніх єпархіях Київської митрополії. Обгрунтованими є концепції науковців про добровільний та корпоративний характер «Нової унії» у Львівській єпархії. Доволі докладно історики вивчили процес переходу до унії окремих церковних інституцій та вирішальну роль в унієзації єпархії єпископа Йосифа Шумлянського. У контексті культурно-релігійного відновлення, масштабних реформ у руслі цивілізування і конфесіоналізації місцевого кліру, дослідники розглянули передумови та наслідки унійних процесів. Інноваційною за змістовим наповненням є концепція унієзнавців про формування на теренах Львівської єпархії нової унійної ідентичності - «Slavia Unita».

**Висновки.** Сучасний історіографічний дискурс про унійні процеси у Львівській єпархії характеризується публікуванням масових

церковних джерел, ретельним опрацюванням опублікованих джерельних матеріалів з українських та римських архівів та виробленням якісно нових концептуальних поглядів на проблему. Унійні процеси у Львівській єпархії сучасним унієзнавством розглядаються як об'єктивно-зумовлені, у тісному взаємозв'язку з аналогічними процесами у сусідніх єпархіях Київської митрополії. Обгрунтованими є концепції науковців про добровільний та корпоративний характер «Нової унії» у Львівській єпархії. Доволі докладно історики вивчили процес переходу до унії окремих церковних інституцій та вирішальну роль в унієзації єпархії єпископа Йосифа Шумлянського. У контексті культурно-релігійного відновлення, масштабних реформ у руслі цивілізування і конфесіоналізації місцевого кліру, дослідники розглянули передумови та наслідки унійних процесів. Інноваційною за змістовим наповненням є концепція унієзнавців про формування на теренах Львівської єпархії нової унійної ідентичності - «Slavia Unita».

***Література:***

1. Біла С. Основні концепти «руського культурно-релігійного відродження» останньої третини XVII – початку XVIII століття як передумови «унійного тріумфалізму» у працях Анджея Ґіля та Ігоря Скочиляса//Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія Історія / ред. кол. Юрій Стецик (головний редактор) та ін. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Випуск 5/47. – С. 49–66.

2. Скочиляс І. Сучасний стан української історіографії та перспективи студіювання києвохристиянської традиції // Дрогобицький краєзнавчий збірник (далі – ДКЗ). – Вип. VIII. – Дрогобич, 2004. – С. 401-412;

3. Скочиляс І. Галицька (Львівська) єпархія XII – XVIII століть: організаційна структура та правовий статус. – Львів: Видавництво Українського католицького університету, 2010. – С. 66-74.

4. Тимошенко Л. Historia ecclesiastica institutionalis contemporalis (огляд найновішої літератури з історії Київської православної і унійної митрополій ранньомодерної доби)// Дрогобицький краєзнавчий збірник /Ред. кол. Л.Тимошенко (голов. ред.), Л. Винар, Л. Войтович, Г. Гмітерек та ін. – Вип. XVII-XVIII. – Дрогобич: Коло, 2014. – С. 607-620.

5. Тимошенко Л. Сторінками "довгого" монографічного наративу про "довге" середньовіччя Львівської єпархії // Дрогобицький краєзнавчий збірник. – Вип. XIV – XV. – Дрогобич, 2011. – С. 627.

6. Біла С. Унійні процеси у західних єпархіях Київської митрополії в сучасній українській історографії // Дрогобицький краєзнавчий збірник / Ред. кол. Л.Тимошенко (голов. ред.), Л. Винар, Л. Войтович, Г. Гмітерек та ін. – Вип. XVII-XVIII. – Дрогобич: Коло, 2014 – С. 187-196.

7. Біла С. Процес переходу до унії Львівської Ставропігії в українській історіографії // Проблеми гуманітарних наук : збірник наукових праць ДДПУ імені Івана Франка / ред. кол. Н. Скотна (головний редактор), О. Петречко (редактор розділу) та ін. – Дрогобич: Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2014. – Випуск тридцять четвертий. Історія. – С. 16 – 31.

8. Біла С. Реформаторська діяльність єпископа Йосифа Шумлянського та поширення унії у Львівській єпархії у трактуванні Петра Вавженюка// Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія Історія / ред. кол. Василь Ільницький (головний редактор) та ін. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. Випуск 3/45 (2020). С. 293-304.

9. Біла С. Унійна програма Галицької ієрархії (кінець XVII ст.)// Дрогобицький краєзнавчий збірник /Дрогобицький державний педагогічний інститут імені Івана Франка. – Дрогобич, 1998. – Вип.III. – С.210-221.

10. Біла С. Артикули Галицької ієрархії про перехід на унію// Патріархат / Журнал Українського патріярхального світового об'єднання. – Нью-Йорк, 1998. – Ч.4. – С.8-10.

11. Біла С. Перехід Перемиської і Львівської єпархій до унії (кінець XVII – початок XVIII ст.)// Дрогобицький краєзнавчий збірник /ДДПУ імені Івана Франка. – Дрогобич: Вимір, 2000. – Вип.IV. – С.96-120.

12. Біла С. Польська історіографія другої половини XX ст. про політику Речі Посполитої щодо унійних процесів у Львівській та Перемишльській єпархіях// Дрогобицький краєзнавчий збірник. – Дрогобич: Коло, 2009. – Вип. XIII. – С. 167 – 176.

13. Біла С. Прагнення українців і поляків до віровизнавчого порозуміння у Руському воєводстві (XVII - XVIII ст.) //Fasciculi Musei Regionalis Brzozoviensis. – Nr 2. – Brzozów, 2007. – S. 30-39.

14. Шкрібляк М. Роль Інокентія Винницького та Йосипа Шумлянського у переведенні Перемиської і Львівської єпархій на унію з Римом//Часопис української історії. Збірник наукових статей. – К., 2006. Вип. 6. – С. 13-18.

15. Шкрібляк М. Переведення Перемиської та Львіської єпархій на унію з Римом// Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 410 річниці підписання Берестейської унії . – Брест, 2006. С. 138-150.

16. Шкрібляк М. В. Історичні свідчення ролі та місця духовенства та мирян Львівської єпархії в унійних колізіях кінця XVI - початку XVIII ст. / М. В. Шкрібляк / У Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. - К .: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. - № 17 (30). - С. 89 – 97.

17. Шкрібляк М. В. Запровадження унії на Правобережній Україні: досвід Львівської та Перемиської єпархій / М. В. Шкрібляк // Наукові записки. Серія „Історичне релігієзнавство". Вип. 7. - Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2012. - С. 121 - 130.

18. Шкрібляк М.В. Роль Львівської та Перемиської єпархій в унійних процесах кінця XVI - початку XVIII століть [Текст] : автореф. дис... канд. іст. наук: 09.00.11 / Шкрібляк Микола Васильович ; Національний ун-т "Острозька академія". - Острог, 2007. - 20 с.

19. Шкрібляк М. В Провідні тенденції коннфесіалізації церковно-релігійного середовища і проблеми ідентифікації українського народу за умов бездержавності (історичний досвід) / М. В. Шкрібляк // Соціокультурні виміри релігійних процесів у світі та в Україні: матеріали Міжн. наук.-практ. Інтернетконференція 30-31 травня 2013 р. / за заг. ред. проф. Докаша В. І. — Чернівц: Чернівецький нац. ун-т, 2 0 1 3 . - С. 134 -137.

20. Шкрібляк М. В. Церковно-юрисдикційні трансформації та формування модерної ідентичності київського християнства у контексті політико-ідеологічних стратегій егнодержавного самовизначення РусиУкраїни в XVI -X V II століттях. - Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук за спеціальністю 09.00.11 — релігієзнавство. - Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. — Київ. 2015.

21. Говгера В., о. Організаційна структура Львівської єпархії XVIII ст. (1700 – 1772). – Львів, Тріада Плюс, 2014. – 1167 с.

22. Скочиляс І. Акти духовних судів українських церковних установ XVII – XVIII ст. (за матеріалами виїзних засідань єпископсько-консисторського суду Львівської єпархії 1700 – 1725 років) // Вісник Львівського університету. Серія: історична. – Вип. 34. – Львів, 1999. – С. 425-438.

23. Скочиляс І. Протоколи генеральних візитацій церков Київської уніатської митрополії XVIII століття (на прикладі недатованої єпископської ревізії Щирецького намісництва) // Записки НТШ. – Т. CCXXXVIII: Праці історико-філософської секції. – Львів, 1999. – С. 434-474.

24. Скочиляс І. Адміністративно-територіальний устрій Львівської єпархії в першій половині XVIII ст. : межі єпархії, поділ на офіціалати та деканати (спроба картографування) // Картографія та історія України. Збірник наукових праць. – Львів-КиївНью-Йорк, 2000. – С. 149-169.

25. Скочиляс І.. Недатований реєстр духовенства, церков і монастирів Львівської єпархії за владицтва Йосифа Шумлянського // Записки НТШ. – Т. CCXL: Праці Комісії спеціальних (допоміжних) історичних дисциплін. – Львів, 2000. – С. 520-589.

26. Wawrzeniuk P. Confessional Civilising in Ukraine: The Bishop Iosyf Shumliansky and the Introduction of Reforms in the Diocese of Lviv 1668 – 1708. – Stockholm, 2005. – 161s.

27. Киричук О. Перехід Львівського Ставропігійного братства під юрисдикцією Св. Апостольського престолу (за архівними матеріалами) // Берестейська унія (1596 – 1996): Статті й матеріали. – Львів, 1996. – С. 92–95.

28. Лазорак Б. Перехід церковних братств Львова до унії у контексті реформи Крилосу єпископом Йосифом (Шумлянським) // Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич, 2012. – Вип. 3. – С. 54-63.

29. Лазорак Б. Огляд маловідомих фактів з історії Кам'янецького Петропавлівського братства у XVIII ст. // Проблеми гуманітарних наук: Наукові записи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич, 2010. – Вип. 26. Історія. – С. 212-234.

30. Лазорак Б Нові епізоди до історії Львівського Преображенського братства у XVIIIст. // Дрогобицький краєзнавчий збірник. – Випуск XIV- XIV. – Дрогобич: Коло,2011. – С. 485-518.

31. Друздєв О. Протистояння Львівського Ставропігійського братства та єпископа Йосифа Шумлянського, прийняття унії: загальний огляд // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Історія. Вип. 23. Збірник наукових праць / За заг. ред. проф. О.А. Мельничука. – Вінниця: ДП «Державна картографічна фабрика», 2015. – С.18-23.

32. Павлишин А. Монастирі Львівської єпархії: перше десятиліття унії (1700-1711) // Вісник Львівського університету. Серія історична. 2019–2021. Спецвипуск. С. 242–252.

***References:***

1. Bila S. Osnovni kontsepty «rus′koho kul′turno-relihiynoho vidrodzhennya» ostann′oyi tretyny XVII – pochatku XVIII stolittya yak peredumovy «uniynoho triumfalizmu» u pratsyakh Andzheya Gilya ta Ihorya Skochylyasa [The main concepts of the "Rusian cultural and religious revival" of the last third of the 17th - beginning of the 18th century as prerequisites for "Union triumphalism" in the writings of Andrzej Gil and Ihor Skochylas]//Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats′ Drohobyts′koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriya Istoriya / red. kol. Yuriy Stetsyk (holovnyy redaktor) ta in. Drohobych: Vydavnychyy dim «Hel′vetyka», 2020. Vypusk 5/47. – P. 49–66.
2. Skochylyas I. Suchasnyy stan ukrayins′koyi istoriohrafiyi ta perspektyvy studiyuvannya kyyevokhrystyyans′koyi tradytsiyi [The current state of Ukrainian historiography and the prospects of studying the Kyivan Christian tradition] // Drohobyts′kyy krayeznavchyy zbirnyk (dali – DKZ). – Vyp. VIII. – Drohobych, 2004. – P. 401-412.
3. Skochylyas I. Halyts′ka (L′vivs′ka) yeparkhiya XII – XVIII stolit′: orhanizatsiyna struktura ta pravovyy status [Galician (Lviv) eparchy of the 12th - 18th centuries: organizational structure and legal status]. – L′viv: Vydavnytstvo Ukrayins′koho katolyts′koho universytetu, 2010. – P. 66-74.
4. Tymoshenko L. Historia ecclesiastica institutionalis contemporalis (ohlyad naynovishoyi literatury z istoriyi Kyyivs′koyi pravoslavnoyi i uniynoyi mytropoliy rann′omodernoyi doby) [Historia ecclesiastica institutionalis contemporalis (review of the latest literature on the history of the Kyiv Orthodox and Union Metropolis of the early modern era)]// Drohobyts′kyy krayeznavchyy zbirnyk /Red. kol. L.Tymoshenko (holov. red.), L. Vynar, L. Voytovych, H. Hmiterek ta in.– Vyp. KHVII-XVIII. – Drohobych: Kolo, 2014. – P. 607-620.
5. Tymoshenko L. Storinkamy “dovhoho” monohrafichnoho naratyvu pro “dovhe” seredn′ovichchya L′vivs′koyi yeparkhiyi [Pages of the "long" monographic narrative about the "long" Middle Ages of the Lviv Diocese]// Drohobyts′kyy krayeznavchyy zbirnyk. – Vyp. XIV – XV. – Drohobych, 2011. – 627 p.
6. Bila S. Uniyni protsesy u zakhidnykh yeparkhiyakh Kyyivs′koyi mytropoliyi v suchasniy ukrayins′kiy istorohrafiyi [Union processes in the western dioceses of the Kyiv Metropolitanate in modern Ukrainian historiography] // Drohobyts′kyy krayeznavchyy zbirnyk /Red. kol. L.Tymoshenko (holov. red.), L. Vynar, L. Voytovych, H. Hmiterek ta in. – Vyp. XVII-XVIII. – Drohobych: Kolo, 2014 – P. 187-196.
7. Bila S. Protses perekhodu do uniyi L′vivs′koyi Stavropihiyi v ukrayins′kiy istoriohrafiyi [The process of the transition to the Union of Lviv Stavropol in Ukrainian historiography]// Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats′ DDPU imeni Ivana Franka / red. kol. N. Skotna (holovnyy redaktor), O. Petrechko (redaktor rozdilu) ta in. – Drohobych: Vydavnychyy viddil DDPU imeni Ivana Franka, 2014. – Vypusk trydtsyat′ chetvertyy. Istoriya. – P. 16 – 31.
8. Bila S. Reformators′ka diyal′nist′ yepyskopa Yosyfa Shumlyans′koho ta poshyrennya uniyi u L′vivs′kiy yeparkhiyi u traktuvanni Petra Vavzhenyuka [The reforming activity of Bishop Yosif Shumlyanskyi and the spread of the union in the Lviv Diocese in the interpretation of Peter Vavzhenyuk]// Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats′ Drohobyts′koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriya Istoriya / red. kol. Vasyl′ Il′nyts′kyy (holovnyy redaktor) ta in. Drohobych: Redaktsiyno-vydavnychyy viddil DDPU imeni Ivana Franka. Vypusk 3/45 (2020). P. 293-304.

9. Bila S. Uniyna prohrama Halyts′koyi iyerarkhiyi (kinets′ XVII st.) [The Union Program of the Galician Hierarchy (end of the 17th century)]// Drohobyts′kyy krayeznavchyy zbirnyk /Drohobyts′kyy derzhavnyy pedahohichnyy instytut imeni Ivana Franka. – Drohobych, 1998. – Vyp.III. – P.210-221.

10. Bila S. Artykuly Halyts′koyi iyerarkhiyi pro perekhid na uniyu [Articles of the Galician hierarchy on the transition to the union]// Patriarkhat / Zhurnal Ukrayins′koho patriyarkhal′noho svitovoho ob″yednannya. – N′yu-York, 1998. – CH.4. – P.8-10.

11. Bila S. Perekhid Peremys′koyi i L′vivs′koyi yeparkhiy do uniyi (kinets′ XVII – pochatok XVIII st.) [The transition of the Peremysk and Lviv dioceses to the union (end of the 17th - beginning of the 18th century)]// Drohobyts′kyy krayeznavchyy zbirnyk / DDPU imeni Ivana Franka. – Drohobych: Vymir, 2000. – Vyp.IV. – P.96-120.

12. Bila S. Pol′s′ka istoriohrafiya druhoyi polovyny XX st. pro polityku Rechi Pospolytoyi shchodo uniynykh protsesiv u L′vivs′kiy ta Peremyshl′s′kiy yeparkhiyakh [Polish historiography of the second half of the 20th century. about the policy of the Polish-Lithuanian Commonwealth regarding the union processes in the Lviv and Przemyśl dioceses]// Drohobyts′kyy krayeznavchyy zbirnyk. – Drohobych: Kolo, 2009. – Vyp. XIII. – P. 167 – 176.

13. Bila S. Prahnennya ukrayintsiv i polyakiv do virovyznavchoho porozuminnya u Rus′komu voyevodstvi (XVII - XVIII st.) [The desire of Ukrainians and Poles for religious understanding in the Russian Voivodeship (XVII - XVIII centuries)] //Fasciculi Musei Regionalis Brzozoviensis. – Nr 2. – Brzozów, 2007. – P. 30-39.

14. Shkriblyak M. Rol′ Inokentiya Vynnyts′koho ta Yosypa Shumlyans′koho u perevedenni Peremys′koyi i L′vivs′koyi yeparkhiy na uniyu z Rymom [The role of Innokenty Vynnytskyi and Josyp Shumlyanskyi in the transfer of the dioceses of Peremysk and Lviv to the union with Rome]//Chasopys ukrayins′koyi istoriyi. Zbirnyk naukovykh statey. – K., 2006. Vyp. 6. – P. 13-18.

15. Shkriblyak M. Perevedennya Peremys′koyi ta L′vis′koyi yeparkhiy na uniyu z Rymom [Transfer of the Peremysk and Lviv dioceses to the union with Rome]// Materialy Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi, prysvyachenoyi 410 richnytsi pidpysannya Beresteys′koyi uniyi . – Brest, 2006. P. 138-150.

16. Shkriblyak M. V. Istorychni svidchennya roli ta mistsya dukhovenstva ta myryan L′vivs′koyi yeparkhiyi v uniynykh koliziyakh kintsya XVI - pochatku XVIII st. [Historical evidence of the role and place of the clergy and laity of the Lviv Diocese in the union conflicts of the late 16th - early 18th centuries] / M. V. Shkriblyak /U Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. - K .: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 2008. - № 17 (30). - P. 89 – 97.

17. Shkriblyak M. V. Zaprovadzhennya uniyi na Pravoberezhniy Ukrayini: dosvid L′vivs′koyi ta Peremys′koyi yeparkhiy [Implementation of the Union in Right-Bank Ukraine: experience of the Lviv and Peremysk dioceses] / M. V. Shkriblyak // Naukovi zapysky. Seriya „Istorychne relihiyeznavstvo”. Vyp. 7. - Ostroh: Vydavnytstvo Natsional′noho universytetu «Ostroz′ka akademiya», 2012. - P. 121 - 130.

18. Shkriblyak M.V. Rol′ L′vivs′koyi ta Peremys′koyi yeparkhiy v uniynykh protsesakh kintsya XVI - pochatku XVIII stolit′ [Tekst] The role of the Lviv and Peremysk dioceses in the union processes of the late 16th - early 18th centuries [Text]: avtoref. dys... kand. ist. nauk: 09.00.11 / Shkriblyak Mykola Vasyl′ovych ; Natsional′nyy un-t "Ostroz′ka akademiya". - Ostroh, 2007. - 20 p.

19. Shkriblyak M. V Providni tendentsiyi konnfesializatsiyi tserkovno-relihiynoho seredovyshcha i problemy identyfikatsiyi ukrayins′koho narodu za umov bezderzhavnosti (istorychnyy dosvid) [In Leading trends of confessionalization of the church and religious environment and problems of identification of the Ukrainian people under the conditions of statelessness (historical experience)] / M. V. Shkriblyak // Sotsiokul′turni vymiry relihiynykh protsesiv u sviti ta v Ukrayini: materialy Mizhn. nauk.-prakt. Internetkonferentsiya 30-31 travnya 2013 r. / za zah. red. prof. Dokasha V. I. — Chernivts: Chernivets′kyy nats. un-t, 2 0 1 3 . - P. 134 -137.

20. Shkriblyak M. V. Tserkovno-yurysdyktsiyni transformatsiyi ta formuvannya modernoyi identychnosti kyyivs′koho khrystyyanstva u konteksti polityko-ideolohichnykh stratehiy ehnoderzhavnoho samovyznachennya RusyUkrayiny v XVI -XVII stolittyakh [Church-jurisdictional transformations and the formation of the modern identity of Kyiv Christianity in the context of political and ideological strategies of the egnostate self-determination of Rus'Ukraine in the 16th - 10th and 2nd centuries]. - Rukopys. Dysertatsiya na zdobuttya naukovoho stupenya doktora filosofs′kykh nauk za spetsial′nistyu 09.00.11 - relihiyeznavstvo. - Natsional′nyy pedahohichnyy universytet imeni M. P. Drahomanova. — Kyyiv. 2015.

21. Hovhera V., o. Orhanizatsiyna struktura L′vivs′koyi yeparkhiyi XVIII st. (1700 – 1772) [The organizational structure of the Lviv Diocese of the 18th century]. – L′viv, Triada Plyus, 2014. – 1167 p.

22. Skochylyas I. Akty dukhovnykh sudiv ukrayins′kykh tserkovnykh ustanov XVII – XVIII st. (za materialamy vyyiznykh zasidan′ yepyskops′ko-konsystors′koho sudu L′vivs′koyi yeparkhiyi 1700 – 1725 rokiv) [Acts of spiritual courts of Ukrainian church institutions of the XVII-XVIII centuries. (based on the materials of the field meetings of the episcopal-consistory court of the Lviv Diocese from 1700 to 1725)] // Visnyk L′vivs′koho universytetu. Seriya: istorychna. – Vyp. 34. – L′viv, 1999. – P. 425-438.

23. Skochylyas I. Protokoly heneral′nykh vizytatsiy tserkov Kyyivs′koyi uniat·s′koyi mytropoliyi XVIII stolittya (na prykladi nedatovanoyi yepyskops′koyi reviziyi Shchyrets′koho namisnytstva) [Protocols of general visitations of churches of the Kyiv Uniate Metropolis of the 18th century (on the example of the undated episcopal revision of the Shchyretsky vicarage)] // Zapysky NTSH. – T. SSXXXVIII: Pratsi istoryko-filosofs′koyi sektsiyi. – L′viv, 1999. – P. 434-474.

24. Skochylyas I. Administratyvno-terytorial′nyy ustriy L′vivs′koyi yeparkhiyi v pershiy polovyni XVIII st.: mezhi yeparkhiyi, podil na ofitsialaty ta dekanaty (sproba kartohrafuvannya) [The administrative and territorial structure of the Lviv Diocese in the first half of the 18th century: the borders of the diocese, division into officials and deaneries (an attempt at mapping)] // Kartohrafiya ta istoriya Ukrayiny. Zbirnyk naukovykh prats′. – L′viv-KyyivN′yu-York, 2000. – P. 149-169.

25. Skochylyas I.. Nedatovanyy reyestr dukhovenstva, tserkov i monastyriv L′vivs′koyi yeparkhiyi za vladytstva Yosyfa Shumlyans′koho [Undated register of the clergy, churches and monasteries of the Lviv Diocese during the rule of Yosif Shumlyanskyi] // Zapysky NTSH. – T. SSXL: Pratsi Komisiyi spetsial′nykh (dopomizhnykh) istorychnykh dystsyplin. – L′viv, 2000. – P. 520-589.

26. Wawrzeniuk P. Confessional Civilising in Ukraine: The Bishop Iosyf Shumliansky and the Introduction of Reforms in the Diocese of Lviv 1668 – 1708. – Stockholm, 2005. – 161p.

27. Kyrychuk O. Perekhid L′vivs′koho Stavropihiynoho brat·stva pid yurysdyktsiyeyu Sv. Apostol′s′koho prestolu (za arkhivnymy materialamy) [The transition of the Lviv Stavropygian brotherhood under the jurisdiction of the Holy Apostolic See (based on archival materials)] // Beresteys′ka uniya (1596 – 1996): Statti y materialy. – L′viv, 1996. – P. 92–95.

28. Lazorak B. Perekhid tserkovnykh bratstv L′vova do uniyi u konteksti reformy Krylosu yepyskopom Yosyfom (Shumlyans′kym) [The transition of church brotherhoods of Lviv to the union in the context of the reform of Krylos by Bishop Yosif (Shumlyanskyi)] // Aktual′ni pytannya humanitarnykh nauk: mizhvuzivs′kyy zbirnyk naukovykh prats′ molodykh uchenykh Drohobyts′koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. – Drohobych, 2012. – Vyp. 3. – P. 54-63.

29. Lazorak B. Ohlyad malovidomykh faktiv z istoriyi Kam″yanets′koho Petropavlivs′koho brat·stva u XVIII st. [Review of little-known facts from the history of the Kamianetsk Peter and Paul Brotherhood in the 18th century] // Problemy humanitarnykh nauk: Naukovi zapysy Drohobyts′koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. – Drohobych, 2010. – Vyp. 26. Istoriya. – P. 212-234.

30. Lazorak B Novi epizody do istoriyi L′vivs′koho Preobrazhens′koho brat·stva u XVIIIst. [New episodes in the history of the Lviv Transfiguration Brotherhood in the 18th century] // Drohobyts′kyy krayeznavchyy zbirnyk. – Vypusk XIV- XIV. – Drohobych: Kolo, 2011. – P. 485-518.

31. Druzdyev O. Protystoyannya L′vivs′koho Stavropihiys′koho brat·stva ta yepyskopa Yosyfa Shumlyans′koho, pryynyattya uniyi: zahal′nyy ohlyad [Confrontation between the Lviv Stavropygius brotherhood and Bishop Yosif Shumlyanskyi, adoption of the union: a general overview]// Naukovi zapysky Vinnyts′koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns′koho. Seriya: Istoriya. Vyp. 23. Zbirnyk naukovykh prats′ / Za zah. red. prof. O.A. Mel′nychuka. – Vinnytsya: DP «Derzhavna kartohrafichna fabryka», 2015. – P.18-23.

32. Pavlyshyn A. Monastyri L′vivs′koyi yeparkhiyi: pershe desyatylittya uniyi (1700-1711) [Monasteries of the Lviv diocese: the first decade of the union (1700-1711)]// Visnyk L′vivs′koho universytetu. Seriya istorychna. 2019–2021. Spetsvypusk. P. 242–252.

*УДК 217, 94 (477) «1960/1980»*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1648-1662*

**Бондарчук Петро Миколайович** доктор історичних наук, провідний науковий співробітниквідділу історії України другої половини ХХ ст., Інститут історії України НАН України, вул. Михайла Грушевського, 4, м. Київ, 01001, тел. (044) 279-16-20, https://orcid.org/0000-0002-2015-1995

# ОСОБЛИВОСТІ РЕЛІГІЙНОГО ЖИТТЯ ГРЕКІ-КАТОЛИКІВ УКРАЇНИ (СЕРЕДИНА 1960-Х – СЕРЕДИНА 1980-Х РОКІВ)

**Анотація.** У статті висвітлено маловідомі сторінки релігійного життя греко-католиків УРСР упродовж періоду від середини 1960-х до середини1980-х рр., коли греко-католицька церква змущена була вести підпільне релігійне життя. Автор намагався охопити різні аспекти становища цієї конфесії, однак основним об'єктом уваги є пересічні віруючі та їхня релігійна поведінка, зміни в їхньому релігійному житті.

Автор відзначає, що зміни в керівництві СРСР в 1964 році призвели до певної лібералізації у ставленні до Церкви та віруючик. Влада відмовилася від відверто виражених антизаконних дій і намагалася антирелігійні дії прикривати законом. Певне послаблення контролю над релігійною сферою сприяло активізації греко-католиків у їхній боротьбі за легалізацію своєї церкви. Порушуються також питання ставлення влади до віруючих, порушення їхніх прав, здійснення репресивних заходів щодо них тощо. У статті показано кількісний склад нелегально-діючого духовенства та чернецтва, вказано на місцевості населення яких населення продовжувало дотримуватися релігійних традицій греко-католицизму. Висвітлено різні дії, до яких вдавалися греко-католики для збереження своєї віри та церкви. Простежено прояви релігійності греко-католиків, зокрема їхню участь у підпільних богослужіннях, виконанні обрядів життєвого циклу. Вказано, в яких місцевостях найчастіше спостерігалася релігійна активність представників цієї релігійної течії. Зазначається, що радянська влада, не будучи здатною побороти греко-католицизм і не бажаючи зайвої конфронтації з місцевим населенням, нерідко займала пасивну позицію щодо релігійної діяльності греко-католиків, вважаючи, що греко-католицизм з часом зникне. У своїх звітах чиновники доволі часто применшували вплив греко-католицького духовенства на місцеве населення. Вказано, що перебудовні процеси активізували боротьбу греко-католиків за легалізацію їхньої церкви.

**Ключові слова:** греко-католики, греко-католицька церква, віруючі, релігійне життя, релігійна поведінка, обрядова активність, радянська влада, антирелігійні дії, опір.

**Bondarchuk Petro Mycolaiovych** Doctor of Historical Scienses (Dr. Hab. in History), Leading Research Fellow of Department of History of Ukraine of the Second Half of the Twentieth Century, Institute of History of Ukraine NAS of Ukraine, Mykhailo Hrushevskyi St., 4, Kyiv, 01001, tel. (044) 279-16-20, https://orcid.org/0000-0002-2015-1995

## FEATURES OF THE RELIGIOUS LIFE OF GREEK CATHOLICS OF UKRAINE (MID-1960s – MID-1980s)

**Abstract.** The article highlights little-known pages of the religious life of Greek Catholics of the Ukrainian SSR during the period from the mid-1960s to the mid-1980s, when the Greek-Catholic Church was forced to lead an underground religious life. The autor tried to cover the various aspects of the situation of this confession but the main focus is on ordinary believers and their religious behavior, changes in their religious life.

The author notes that the changes in the leadership of the USSR in 1964 led to a certain liberalization in the attitude towards the Church and believers. The authorities refused from openly expressed illegal actions and tried to cover up anti-religious actions with the law. A certain loosening of control over the religious sphere contributed to the activation of Greek Catholics in their struggle for the legalization of their church. The attitude of authorities towards believers, violation of their rights, repressive measures against them are also elucidated. The article shows the quantitative composition of the illegally operating clergy and monks, and indicates the areas where the population continued to adhere to the religious traditions of Greek Catholicism. The various actions that Greek Catholics resorted to in order to preserve their faith and the church are highlighted. Manifestations of the religiosity of Greek Catholics, in particular their participation in underground religious services, performance of life cycle rites are traced. It is indicated in which localities the religion activity of represantatives of this religion current was most often observed. It is noted that the Soviet authorities, not being able to fight Greek-Catholicism and not wanting unnecessary confrontation with the local population, often took a passive position regarding the religious activities of Greek-Catholics, believing that Greek-Catholicism would eventually disappear. In their reports officials quite often downplayed the influence of the Greek Catholic clergy on the local

population. It is indicated that the perestroika's processes intensified the struggle of Greek Catholics for the legalization of their church.

**Keywords:** Greek Catholics, the Greek Catholic Church, believers, religious life, religious behavior, ritual activity, Soviet power, anti-religious actions, resistance.

**Постановка проблеми.** Останні два десятиліття в українській історичній науці активно розроблялися питання соціальної історії. До її дослідницьких належить соціорелігійна проблематика, яка включає вивчення релігійності та повсякденного релігійного життя пересічних вірян, їхньої релігійної свідомості та поведінки, кількісного складу та соціально-демографічних характеристик тощо. Належну увагу соціорелігійним питанням присвячено і в цій статті, об'єктом дослідження якої є греко-католики, їхня релігійна діяльність в умовах заборони греко-католицької церкви радянською владою. Автор також порушує питання політики радянської влади щодо цієї конфесії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Одніє із найвідоміших праць, присвячених українському греко-католицизму, є монографія В. Пащенка «Греко-католики в Україні від 1940-х років XX ст. до наших днів» [27]. У ній розглядається найтрагічніший період у житті греко-католицької церкви – час, коли вона вела діяла нелегально. Становища греко-католицької церкви в досліджуваний період торкається й монографія В. Марчука «Церква, духовність, нація: Українська греко-католицька церква в суспільному житті України XX ст.» [26] та численні статті. Проблеми греко-католиків порушувалися і в працях, в яких висвітлювалися регіональні аспети церковно-релігійного життя. З-поміж них монографії І. Андрухіва «Релігійне життя на Прикарпатті: 1944–1990 роки: історико-правовий аналіз» [17], і «Політика радянської влади у сфері релігії та конфесійне життя на Прикарпатті в 40–80-х роках XX століття: Історико-правовий аналіз» [18] та монографія Я. Стоцького «Українська Греко-католицька церква і релігійне становище Тернопільщини (1946–1989)» [31] та ін. Греко-католицька тематика досліджуваного періоду порушувалася і в працях, присвячених загальним питанням церковного життя в УРСР і державно-церковним взаєминам. Попри значну кількість наукових праць, присвячених УГКЦ, соціорелігійна проблематика порушувалася в них нечасто. Основну увагу автори цих досліджень зосереджували на взаєминах держави та церковних інституцій, боротьбі з релігією.

**Метою статті** є аналіз релігійної поведінки і релігійної свідомості греко-католиків України в умовах заборони їхньої церкви радянською

владою. Автор також висвітлює питання радянської політики щодо греко-католиків і відстежує кількісний склад вірян і духовенства цієї течії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Період із середини 1960-х до середини 1980-х років характеризується певним послабленням втручання держави в суто релігійні справи. Антирелігійні тенденції, що виявлялися у кінці 1950-х – на початку 1960-х років, продовжували розвиватися у м'якшій формі. У грудні 1964 року (вже одразу після усунення М. Хрущова від влади) Верховний Суд СРСР за участю КДБ провів спеціальну нараду з питань порушення «соціалістичної законності» щодо віруючих. Голови верховних судів союзних республік отримали доручення вивчити відповідні кримінальні справи 1962–1964 років. У січні 1965 року Президія Верховної Ради СРСР ухвалила постанову «Про деякі факти порушення соціалістичної законності щодо віруючих» [29, с. 101]. А 13 серпня 1965 року аналогічну постанову прийняла Президія Верховної Ради УРСР [5, арк. 13].

На початок правління Л. Брежнєва припадає і певна активізація діяльності греко-католицького духовенства і віруючих. Деякі греко-католицькі священники, випробовуючи «толерантність» радянської влади, відкрито відправляли літургію по неділях та святах у недіючих храмах. До серпня 1967 року греко-католики в Галичині «відкрили» близько 200 храмів. Зустріч голови Президії Верховної Ради СРСР М. Підгорного із Папою Римським Павлом VI 30 січня 1967 року давала віруючим сподівання на легалізацію греко-католицької церкви [25, с. 312]. Проте недовгі очікування греко-католиків легалізації своєї Церкви знову змінилися їхньою багаторічною нелегальною релігійною діяльністю.

Восени 1968 року після придушення «празької весни» розпочалися нові репресії [25, с. 313]. Вони не були, однак, тривалими і їх метою було зупинити активізацію діяльності греко-католиків. Впродовж кінця 1960-х років було здійснено обшуки й допити багатьох греко-католицьких священників [27, с. 27–28]. Цей наступ був зумовлений їхньою активізацією в Україні, яку, крім згаданих вище причин, спричинила і легалізація греко-католицької церкви в ЧССР 13 червня 1968 року.

Рада в справах релігій при РМ СРСР у квітні 1969 року зазначала: «Особливість Закарпаття і в тому, що ця область – прикордонна... Тут же широко розповсюджуються чеські "ліберальні" газети та інші видання, що допускають наклеп на соціалізм, займаються вихваляннням релігійних свобод у Чехословаччині, пропагують благородство Дубчека,

який дозволив відновити уніатську церкву. Під впливом цієї пропаганди деякі священики самі проводять обробку віруючих, закликають їх кидати православ'я і переходити в унію» [21, с. 375]. Подіями в Чехословаччині пояснював активізацію греко-католиків наприкінці 1960-х років й екзарх України митрополит Київський і Галицький Філарет [9, арк. 52]. Прикметно, що із шести священників, направлених із СРСР до Чехословаччини для утвердження православ'я перед подіями 1968 року, четверо перейшли в унію [7, арк. 9]. Активізація греко-католиків у цей період спостерігалася не лише в Закарпатті, а також у Галичині.

У цьому контексті цікаво простежити настрої духовенства та віруючих. Так, після подій у Чехословаччині колишній греко-католицький священник із с. Середнє Ужгородського району намагався переконати православного священника залишити православ'я і наслідувати приклад словацьких священників, а інший колишній греко-католицький священник відкрито закликав віруючих: «У Словаччині народ уже прогнав бандитів Алексія і ви облиште чортослів'я поки не пізно» [10, арк. 33]. Такі настрої побутували й у середовищі пересічних віруючих.

Протягом 1970–80-х років греко-католицька церква продовжувала духовно впливати на населення Західної України. На нашу думку, на Івано-Франківщині греко-католицька церква мала сильніші позиції порівняно з іншими західноукраїнськими областями. Її вплив у другій половині 1970-х років був особливо сильним у містах Івано-Франківську, Коломиї, Долині, селах Бубнище, Церковна, Танява, Гошів, Белеєв Долинського району, Прибилів, Надорожна, Бортники, Гостів Тлумацького району, Кліщівка і Помонята Рогатинського району, Тарновиця і Клубівці Івано-Франківського району, в деяких селах Галицького і Косівського районів [14, арк. 68–69].

Одним із центрів катакомбної греко-католицької церкви на теренах Західної України було с. Надорожна Тлумацького району Івано-Франківської області. Єпископ П. Василик зазначав: «Через те село перейшли тисячі людей різного віку, різного стану. Там люди гуртувалися. За часів Андропова Церкву нашу безжально нищили, але Надорожна все одно залишалася центром. У хатах, у надорожнянських лісах безліч народу молилося. Це життя духовне мало продовження. Тож наша Церква не мовчала. Значить, вона тепер не воскресла, бо вона ніколи не вмирала, вона лише вийшла з підпілля із великими потужними силами. У підпіллі виникла нова ієрархія, нові священики» [23, с.11–12 ].

У цей час мережа греко-католицького духовенства продовжувала залишатися доволі значною. У звіті уповноваженого РС РПЦ при РМ СРСР в УРСР за 1964 рік щодо діяльності греко-католиків (від 3 березня 1965 року) зазначалося, що на 1 січня 1965 року було виявлено понад 400 колишніх греко-католицьких священників і понад 700 ченців і черниць із ліквідованих греко-католицьких монастирів [30, с. 405].

За іншими радянськими документами, на середину 1965 року в Західній Україні було близько 350 невозз'єднаних священників-уніатів, із них у Закарпатській єпархії – 130 (2 – активно діючих), в Івано-Франківській – 40 (25 – активно діючих), у Львівській – 177 (124 у Львівській області і 53 у Тернопільській), з яких активно діяли – 53 (33 – на Львівщині і 20 – на Тернопільщині) [6, арк. 16]. Ці цифри, як правило, були занижені. Частина греко-католицьких священників не була «викрита», тому дані, які фігурували у документах уповноважених, часто змінювалися, і не в бік зменшення, а навпаки – збільшення. До того ж у різних документах інформація за цей самий час не завжди збігалася.

За досліджуваний період греко-католицькі єпископи висвятили в сан священників чимало людей. За даними радянських органів (на 1986 рік), лише за останні 10 років – 25 осіб [3, арк. 46]. Ці цифри, як і дані про кількість греко-католицьких священнослужителів і ченців, не повністю відповідали дійсності. Вони були радше свідченням поінформованості влади.

На 1 жовтня 1968 року лише на Івано-Франківщині проживало близько 230 ченців УГКЦ [20, с. 375]. Із них місце перебування 147 ченців не було відоме радянській владі. Хоча греко-католицькі монастирі ліквідували, в області існували осередки чернечого життя. Це були населені пункти, де проживало кілька ченців. Між ченцями та черницями розподілялися обов'язки. Якщо в населених пунктах був лише один чернець, він брав на себе всі обов'язки священника УГКЦ. Працездатні ченці працювали на державних підприємствах та установах, а більшість черниць – у медичних закладах. Займаючись світською діяльністю, ченці намагалися жити згідно зі статутами своїх згромаджень [20, с. 378–379].

Греко-католицьке духовенство використовувало для своїх цілей і зареєстровані православні храми, де не було священників. У 1968 році зі 126 зареєстрованих православних церков у Тернопільській області, які не діяли через відсутність духовенства, у 102 нелегальні відправи здійснювали греко-католицькі священники [31, с. 252]. Подібна ситуація склалася і в інших західноукраїнських областях, населених прибічниками греко-католицизму.

Упродовж одного-півтора десятиліть релігійна мережа греко-католицької церкви в багатьох регіонах майже не змінилася. Численною греко-католицька мережа залишилася й у другій половині 1970-х років. На одному із семінарів партійних та радянських працівників повідомлялося, що на Львівщині живе 126 греко-католицьких священників, у Закарпатті – 57, на Івано-Франківщині – 47 священників, 97 ченців і черниць, на Тернопільщині – 24 священники і 60 черниць [22, с. 37–38]. В Івано-Франківській області на 1 листопада 1978 року було зареєстровано 45 греко-католицьких священників та 117 колишніх черниць [15, арк. 1]. За іншим документом, на 20 березня 1977 року тут було виявлено 49 греко-католицьких священників і 127 черниць [14, арк. 67]. Ці цифри більш-менш збігалися з даними радянських органів за 1960-ті роки і були занижені. Віковий склад греко-католицьких священників був такий: від 45 до 50 років – 4 особи, від 51 до 60 – 5, від 61 до 70 – 25, більше 70 років – 15 осіб. Із них 21 мали вищу духовну освіту, інші – середню, 11 працювали на різних підприємствах та в організаціях, стільки ж були пенсіонерами, а 27 осіб перебували на утриманні рідних [14, арк. 68]. Не зменшувалася кількість греко-католицького духовенства й пізніше. На 1983 рік, за даними радянських органів, в Україні діяло 259 греко-католицьких священників і 463 ченців і черниць [2, арк. 35], що вказувало на те, що радянські антигреко-католицькі дії не були ефективними.

Нездатність влади подолати катакомбну греко-католицьку церкву стала причиною спроби, зініційованої, очевидно, КДБ, домогтися визнання її у формі «римо-католицької церкви східного обряду» навесні 1978 року. Тоді ж було створено ініціативну групу із п’ятьох священників. За складеним ними проектом статуту, передбачалося проведення богослужіння церковно-слов’янською або українською мовою. У червні 1978 року цей проект було передано в РСР до Москви [19, с. 151]. Реалізація цієї спроби призвела б до більшої контрольованості греко-католиків із боку влади, однак проект не було втілено в життя.

Бувши неспроможним побороти греко-католицизм і намагаючись уникнути росту антирадянських настроїв із боку греко-католицької частини населення, державні органи, знаючи про греко-католицькі богослужіння, часто закривали на це очі. Приміром, 1981 року під час допиту єпископа Іоана Семедія співробітник КДБ лише застеріг, щоб на богослужіння не збиралося більше дванадцяти осіб, інакше вони вважатимуться несанкціонованим мітингом [24, с. 57]. Влада сподівалася, що греко-католицизм, не маючи зареєстрованих релігійних організацій та духовенства, вимре сам по собі.

Місцеві представники влади, не здатні досягнути вагомих результатів у боротьбі з греко-католицизмом, доволі часто применшували значення греко-католицького фактора. Так, у документі «Про ситуацію в середовищі уніатів в області» (Івано-Франківській. – Б. П.) від 1 серпня 1988 року за підписом секретаря Івано-Франківського обкому КПУ І. Посторонка вказувалося, що якщо 1970 року греко-католики становили 16% віруючих, то на середину 1988-го – лише 3,5% [4, арк. 33]. І тут же йдеться про активізацію греко-католиків [4, арк. 32–34].

Розширення видання релігійної літератури РПЦ у цей період теж великою мірою зумовлювалося боротьбою із греко-католицизмом, адже вагома її частка йшла в західні області. Після 1968 року занадто обмежений дозвіл на видання релігійної літератури було розширено, очевидно, щоб зупинити циркуляцію недозволених та нелегальних матеріалів. А опублікована у СРСР література проходила цензуру [33, с. 129]. У серпні 1968 року відділ пропаганди й агітації ЦК КПУ підтримав пропозицію уповноваженого Ради у справах релігій при Раді Міністрів СРСР в УРСР про видання на замовлення екзархату україномовного православного молитовника (наклад до 100 тис. прим.) та відновлення випуску у Львові щомісячного журналу екзархату «Православний вісник» (наклад – 10 тис. прим.). «Ці видання для віруючих, – зазначалося в доповідній записці завідувача відділу пропаганди й агітації ЦК КПУ Шевеля від 10 липня 1968 року, – були б протиставлені ворожій нам літературі, яка різними шляхами розповсюджується уніатами серед населення» [1, арк. 30].

Обрядова діяльність греко-католиків, попри те, що залишалася нелегальною, нерідко була вельми активною і навіть у деяких випадках масовою. Наведемо кілька прикладів проведення нелегальних масових богослужінь. «...На Великдень 1974 року був проголошений “всесоюзний ленінський суботник”... У селі Хлопчиці Самбірського району Львівської області, де ключі від церкви перебували в руках українців-католиків (попри всі намагання сталіністів закрити церкву, її відважно боронили інваліди війни і жінки), вночі з суботи на неділю відбулася великодня відправа. Велику Утреню, Службу Божу, обхід із плащаницею відслужив ієромонах студит Володимир (Василь) Вороновський. Вірних зібралося кілька тисяч (прийшли з сусідніх сіл і приїхали зі Львова). При обході з плащаницею вірні заповнили все церковне подвір’я і освітили його тисячами запалених свічок. А в той час навколо церковної огорожі кілька машин із працівниками КДБ, міліції і партапарату робили свій “обхід”: безперервно об’їжджаючи з засвіченими фарами і ввімкнутими сигналами, намагалися викликати паніку. Проте ніхто і не думав тікати» [25, с. 278].

13 серпня 1972 року відбулося богослужіння за участю багатьох людей біля закритої церкви в с. Ліс Яворівського району Львівської області. Перед закритим храмом було «підготовлено» дві каплиці, в одній із них спорудили престол та іконостас святих, а в іншій – престол з іконами [12, арк. 64]. Уповноважений Ради у справах релігій у Львівській області Винниченко повідомляв: «Віруючих було дуже багато. Встановити кількість було неможливо, оскільки впродовж кількох годин натовпи людей приходили і відходили. Серед віруючих було багато дітей <...>, молоді. Всі вони були святково одягнені, брали участь у молінні» [12, арк. 65]. В іншому документі зазначалося: «В м. Болехові більше половини віруючих – це самі уніати, які не ходять у православну церкву, всі вони під впливом уніатських священиків» [11, арк. 15]. І далі: «..У свято Успення Богородиці в каплиці в м. Болехові зібралося дуже велике число віруючих із Болехова і з околиці. До цієї каплиці приходять нез'єднані священики, дячки і тут служать молебні, акафісти, деякі частини з Служби Божої співають католицькі, а також за змістом націоналістичні пісні» [11, арк. 14]. Такі факти були непоодинокі.

В інформації уповноваженого Ради у справах релігій в Івано-Франківській області В. Личенка від 22 березня 1977 року зазначалося, що напередодні великих свят, як правило, вночі, продовжувалися зібрання греко-католиків у храмах, знятих із реєстрації, або біля них у селах Бубнище й Церковна Долинського району, Кліщівка й Помонята Рогатинського району, Надорожна й Бортники Тлумацького району [14, арк. 72]. Те саме було на Львівщині, Тернопільщині та Закарпатті.

Низку прикладів релігійної діяльності греко-католиків наводить старший інспектор РСР М. Божко (1979 рік). У його доповідній записці зазначалося, що греко-католицька церква діє приватно – у більшості випадків богослужіння проводилися нелегально. Вони здійснювалися переважно вночі, були спрощеними та нетривалими. Єпископ Й. Федорик розповів йому, що активісти заздалегідь готували місце, куди потім прибував священник. Тут хрестили дітей, вінчали молодих. В обрядах брали участь навіть комуністи, які боялися відкрито відвідувати храм. Часто богослужіння здійснювалися у закритих храмах [29, с. 295].

У багатьох місцевостях західноукраїнських областей через нестачу священників віруючі обходилися без них. Так, у с. Бишки Козівського району Тернопільської області жителі зберігали ключі від храму, а «...у неділі і свята старші люди йшли до церкви, молилися звичайно без священика». Це тривало більш ніж 20 років – від 1961 до квітня 1982 року, коли храм було вирішено перетворити на музей

[32, с. 105–106]. В одному з повідомлень, що надійшло на Захід у середині 1970-х років, зазначалося: «В моєму селі немає священика, але люди приходять до церкви кожної неділі і разом з дяком співають утреню та обідню <...>, а на пристіл кладуть засвічені свічки і чашу» [25, с. 308]. У багатьох поселеннях, де храми були закриті, як відзначалося раніше, віруючі збиралися і молилися біля них [25, с. 308].

Бувало, що греко-католики входили до римо-католицьких громад. У Закарпатті в селах Комарівці і Галочі Ужгородського району колишні греко-католицькі громади приєдналися до римо-католиків; віруючі відвідували костьоли в сусідніх селах, проте, як зазначалося в документі Ради у справах релігій, «свої культові будівлі не залишають» [13, арк. 131]. Віруючі в такий спосіб поступалися власним обрядом на користь віровчення.

У цей період для реалізації своєї віри греко-католики, як і раніше, використовували православні храми. Православний священник с. Ракошин Мукачівського району І. Дранко заявив (1976 року), що в багатьох православних храмах району молитовні зібрання відбуваються за греко-католицькими канонами, подолання елементів греко-католицької богослужбової практики викликає обурення віруючих. Він навів такі приклади: на християнські свята – Трійцю, Благовіщення, Вознесіння – літургії читаються зі збереженням греко-католицьких традицій, а коли одного разу він спробував виконати її по-православному, у храмі почулися погрозливі вигуки. Навіть псаломник відмовився від православного молитвослова і використовував греко-католицький [13, арк. 30]. На території православних храмів відбувалася торгівля греко-католицькою атрибутикою (хрестики, календарі, фотоплівки), поширювалася греко-католицька література [2, арк. 10].

У документі за підписом завідувача відділу пропаганди й агітації ЦК КПУ Л. Кравчука від 2 червня 1982 року вказувалося, що в багатьох православних церквах Городоцького, Нестеровського, Пустомитівського, Старосамбірського та інших районів Львівської області, Богородчанського, Калуського, Рожнятівського, Снятинського та інших районів Івано-Франківської області богослужіння, обряди та інші культові дії здійснюються по-уніатському. У культовій практиці використовувалася греко-католицька атрибутика та богослужбова література, яка містила окремі «націоналістичні» положення [2, арк. 9]]. Так, у збірнику «Церковні пісні» було вміщено пісню з такими словами:

«Боже, послухай благання,
Нищить недоля наш край,
В єдності сила народу –

Боже, нам єдність подай.
Боже, здійми з нас окови,
Не дай загинуть в ярмі
Волю пошли Україні
Щастя і долю дай їй» [2, арк. 10].

Власне кажучи, греко-католицька церква була вагомим фактором збереження не лише релігійності, а й національної ідентичності на Заході України.

Греко-католики у цей період активно розмножували й релігійну літературу, що заборонялося радянським законодавством. У доповіді голови Ради в справах релігій при Раді міністрів УРСР М. Колесника «Про заходи з подолання пережитків уніатства у православ'ї» від 22 березня 1982 року зазначається, що лише за останні три роки виявлено і ліквідовано 11 друкарських точок, які нелегально видавали греко-католицькі календарі та літературу, і вилучено понад 20 тис. таких календарів та інші греко-католицькі видання [2, арк. 4]. Як бачимо, наклад нелегальної книжкової греко-католицької продукції був значний.

Цікаво, що греко-католики також підтримували зв'язок зі своєю Церквою через радіопередачі (що систематично велися з Ватикану, Польщі, ФРН, США) та поштовий канал (листування із родичами з Польщі, посилки, передачі і т. і.). Через родичів та знайомих із Польщі привозили літературу (книги, календарі), предмети церковного вжитку, хрестики, медальйони із греко-католицькою символікою, портрети і медальйони із зображенням Папи тощо [16, арк. 209]. Траплялося, що православні священники в Галичині продавали греко-католицькі календарі [8, арк. 40–41].

Після святкування 1000-річчя хрещення Русі греко-католики значно активізували свою діяльність. Так, 16–17 липня 1988 року прихильники цієї течії зібралися у лісовій місцевості с. Зарваниця Теребовлянського району Тернопільської області. Тут були групи віруючих із різних областей, член Комітету захисту Української католицької церкви (УКЦ; тодішня офіційна назва УГКЦ – Б. П.) Гель Лесів, відомий дисидент С. Хмара та інші. Богослужіння здійснював єпископ Василик у супроводі священників [4, арк. 14–15]. В умовах перебудови віруючі поступово переходили до більш активних дій у спробі відновити діяльність греко-католицьких громад і легальне існування греко-католицької церкви загалом.

**Висновки.** Упродовж досліджуваного періоду проводилися нелегальні богослужіння, які в окремих регіонах відвідували чимало вірян, греко-католицьким духовенством здійснювалися релігійні обряди, діяли

підпільні монастирі та семінарії. І навіть у багатьох православних храмах, що діяли в Галичині та Закарпатті у цей період, зберігалися залишки греко-католицької традиції. Нескорена жорстокими пригніченнями, певною мірою зберігши свою церковну структуру в підпіллі, УГКЦ швидко відродилася в умовах горбачовської перебудови.

***Література:***

1. Центральний державний архів громадських об'єднань України (ЦДАГО України). – Ф. 1. – Оп. 25. Спр. 42.
2. ЦДАГО України. – Ф. 1. – Оп. 25. – Спр. 2403.
3. ЦДАГО України. – Ф. 1. – Оп. 25. – Спр. 2980.
4. ЦДАГО України. – Ф. 1. – Оп. 25. – Спр. 3330.
5. . Центральний державний архів вищих органів влади і управління України (ЦДАВО України). – Ф. 4648. – Оп. 1. – Спр. 448.
6. ЦДАВО України. – Ф. 4648. – Оп. 1. – Спр. 459.
7. ЦДАВО України. – Ф. 4648. – Оп. 5. – Спр. 83.
8. ЦДАВО України. – Ф. 4648. – Оп. 5. – Спр. 133.
9. ЦДАВО України. – Ф. 4648. – Оп. 5. – Спр. 170.
10. ЦДАВО України. – Ф. 4648. – Оп. 5. – Спр. 183.
11. ЦДАВО України. – Ф. 4648. – Оп. 5. – Спр. 223.
12. ЦДАВО України. – Ф. 4648. – Оп. 5. – Спр. 304.
13. ЦДАВО України. – Ф. 4648. – Оп. 7. – Спр. 22.
14. ЦДАВО України. – Ф. 4648. – Оп. 7. – Спр. 52.
15. ЦДАВО України. – Ф. 4648. – Оп. 7. – Спр. 109.
16. ЦДАВО України. – Ф. 4648. – Оп. 7. – Спр. 137.
17. Андрухів І.О. Релігійне життя на Прикарпатті: 1944–1990 роки: Історико-правовий аналіз / І.О. Андрухів. – Івано-Франківськ, 2004. – 344 с.
18. Андрухів І.О. Політика радянської влади у сфері релігії та конфесійне життя на Прикарпатті в 40–80-х роках XX століття: Історико-правовий аналіз / І.О. Андрухів. – Івано-Франківськ: Лілея–НВ, 2006. – 432 с.
19. Боцюрків Б. Українська греко-католицька церква в катакомбах (1948–1989) / Б. Боцюрків. – *Ковчег*. 1993. – Ч. 1. – С. 123–164.
20. Вуянко М. Чернецтво Прикарпаття у 40-х – 80-х роках XX ст. / М. Вуянко. *Україна соборна: Зб. наук. ст*. – К.: Ін-т історії України НАНУ, 2005. – Вип. 2. – С. 372–382.
21. Дмитрук В.І. Ініціативи української громадськості щодо відновлення греко-католицької церкви в кінці 1960-х років / В.І. Дмитрук. *Історія України: Маловідомі імена, події, факти (Зб. ст.)*. – К.: Ін-т історії України НАНУ, 2005. – Вип. 32 – С. 364–378.
22. Єленський В.Є. Державно-церковні взаємини на Україні (1917 – 1999) / В.Є. Єленський. – К.: Т-во «Знання» УРСР, 1991. – 72 с.
23. Качур В. Політ над світом пам'яті та мрій: Сучасна релігійна публіцистика / В. Качур. – Львів: Радіо «Воскресіння», 2001. – 352 с.
24. Коссей Ю. Владика Іоанн Семедій – духовний діяч Закарпаття / Ю. Коссей. – Ужгород: Закарпаття, 2000. – 150с.

25. Літопис голготи України. Т. 2. Репресована церква / Редкол.: В. Цвєтков (гол. ред.), Ю. Борець, І. Вжесневська та ін. – Дрогобич: Відродження, 1994. 528 с..

26. Марчук В. Церква, духовність, нація: Українська греко-католицька церква в суспільному житті України ХХст. / В. Марчук. – Івано-Франківськ, 2004. – 464 с.

27. Митрополит Володимир (Стернюк). – Львів, 1991. – 79 с.

28. Пащенко В О. Греко-католики в Україні від 1940-х років ХХ ст. до наших днів / В. О. Пащенко. – Полтава, 2002. – 616 с

29. Пащенко В. Православ'я в новітній історії України / В. Пащенко. – Полтава, 2001. – Ч. 2. – 736 с.

30. Сергійчук В.І. Нескорена церква: Подвижництво греко-католиків України в боротьбі за віру і державу / [упоряд. і авт.. прим. В.І. Сергійчук]. – К.: Дніпро, 2001. – 494 с.

31. Стоцький Я. Українська Греко-Католицька Церква і релігійне становище Тернопільщини (1946–1989) / Я. Стоцький. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2003. – 432 с.

32. Шагай І. Село Бишки: Історія і Боротьба за Волю / І. Шагай. Лондон; Бишки. – Чікаго: Видавничий комітет, 2000. – 398 с.

33. Beeson Tr. Discretion and valour: Religion conditions in Russia and Eastern Europe / Tr. Beeson. – Glasgow: Colling Fontana books, 1975. – 248 p.

**References:**

1. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy [Central State Archives of Public Organizations of Ukraine], f. 1, op. 25, spr. 42.

2. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy [Central State Archives of Public Organizations of Ukraine], f. 1, op. 25, spr. 2403.

3. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy [Central State Archives of Public Organizations of Ukraine], f. 1, op. 25, spr. 2980.

4. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy [Central State Archives of Public Organizations of Ukraine], f. 1, op. 25, spr. 3330.

4. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 7, spr. 542.

5. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 1, spr. 448.

6. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 1, spr. 459.

7. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 5, spr. 83.

8. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 5, spr. 133.

9. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 5, spr. 170.

10. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 5, spr. 183.

11. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 5, spr. 223.

12. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 5, spr. 304.

13. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 7, spr. 22.

14. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 7, spr. 52.

15. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 7, spr. 109.

16. Tsentralnyi Derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine], f. 4648, op. 7, spr. 137.

17. Andrukhiv, I. (2004). *Relihiine zhyttia na Prykarpatti: 1944–1990 roky: Istoryko-pravovyi analiz [Religious life in Prycarpattia: 19441990: Historical and legal analysis]*. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

18. Andrukhiv, I. (2006). *Polityka radianskoi vlady u sferi relihii ta konfesiine zhyttia na Prykarpatti v 40–80-kh rokakh XX stolittia: Istoryko-pravovyi* analiz *[The policy of the Soviet government in the sphere of religion and confessional life in Prycarpattia in the 40s–80s of the 20th century: Historical and legal analysis]*. Ivano-Frankivsk: Lileia–NV [in Ukrainian].

19. Botsiurkiv, B. (1993). Ukrainska hreko-katolytska tserkva v katakombakh (1948–1989) [The Ukrainian Greek Catholic Church in the Underground (1948–1989)]. *Kovcheh –Ark*, 1, 123–164 [in Ukrainian].

20. Vuianko, M. (2005). Chernetstvo Prykarpattia u 40–80-kh rokakh XX st. [Monks of Prykarpattia in the 40s - 80s of the 20th century.]. *Ukraina soborna – United Ukraine*, 2, 372–382 [in Ukrainian].

21. Dmytruk, V.I. (2005). Initsiatyvy ukrainskoi hromadskosti shchodo vidnovlennia hreko-katolytskoi tserkvy v kintsi 1960-kh rokiv [Initiatives of the Ukrainian public regarding the restoration of the Greek Catholic Church in the late 1960s]. *Istoriia Ukrainy: Malovidomi imena, podii, fakty* – History of Ukraine: liitle-known names, events, facts, 32, 364–378 [in Ukrainian].

22. Yelenskyi, V.Ye. (1991). *Derzhavno-tserkovni vzaiemyny na Ukraini (1917 – 1999) [State-Church Relations in Ukraine (1917 – 1999)]*. Kyiv: T-vo «Znannia» URSR 1991 [in Ukrainian].

23. Kachur, V. (2001). *Polit nad svitom pamiati ta mrii: Suchasna relihiina publitsystyka. [Flight over the world of memory and dreams: Modern religious journalism]*. Lviv: Radio «Voskresinnia» [in Ukrainian].

24. Kossei, Yu.Yu. (2000). *Vladyka Ioann Semedii – dukhovnyi diiach Zakarpattia. [Bishop Ioann Semediy is a spiritual figure of Transcarpathia]*. Uzhhorod: Zakarpattia [in Ukrainian].

25. Tsvietkov, V. (Ed.) et al. (1994). *Litopys holhoty Ukrainy [Annals of Calvary of Ukraine]*. (Vol. 2). Drohobych: Vidrodzhennia, 1994 [in Ukrainian].

26. Marchuk, V. (2004). *Tserkva, dukhovnist, natsia: Ukrainska hreko-katolytska tserkva v suspilnomu zhytti Ukrainy XX st. [Church, spirituality, nation: the Ukrainian Greek Catholic Church in the social life of Ukraine in the 20th century]*. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

27. *Mytropolyt Volodymyr (Sterniuk) [Metropolitan Volodymyr (Sterniuk)]*. (1991). Lviv [in Ukrainian]

28. Pashchenko, V. (2002). *Hreko-katolyky v Ukraini vid 1940-kh rokiv XX st. do nashykh dniv [Greek Catholics in Ukraine from the 1940s of the XX century. to the present day]*. Poltava [in Ukrainian].

29. Pashchenko, V. (2001). *Pravoslavia v novitnii istorii Ukrainy [Orthodoxy in the modern history of Ukraine]*. (Vol. 2). Poltava [in Ukrainian].

30. Serhiichuk, V.I. (Comps.). (2001). *Neskorena tserkva: Podvyzhnytstvo hreko-katolykiv Ukrainy v borotbi za viru i derzhavu [The Unconquered Church: The Movement of Greek Catholics of Ukraine in the Struggle for Faith and the State]*. Kyiv: Dnipro. [in Ukrainian].

31. Stotskyi, Ya. (2003). *Ukrainska Hreko-Katolytska Tserkva i relihiine stanovyshche Ternopilshchyny (1946–1989) [The Ukrainian Greek-Catholic Church and the religious situation of the Ternopil region (1946–1989)]*. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky. [in Ukrainian].

32. Shahai, I. (2000). *Selo Byshky: Istoriia i Borotba za Voliu [Village Byshky: History ansd Struggle for Freedom]*. London; Byshky; Chikaho: Vydavnychyi komitet. [in Ukrainian].

33. Beeson, Tr. (1975). *Discretion and valour: Religion conditions in Russia and Eastern Europe*. Glasgow: Colling Fontana books. [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 94(7/8)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1663-1670*

**Ворохта Володимир Миколайович** студент другого курсу магістратури історичного факультету, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, тел.: (096) 310-69-24, вул. Володимирська 60, м. Київ, https://orcid.org/0009-0006-5508-3407

# МУЗИЧНА КУЛЬТУРА ЕПОХИ В'ЄТНАМСЬКОЇ ВІЙНИ

**Анотація.** Ця стаття досліджує музичне мистецтво та його вплив на суспільну думку в США в 1960-х та 1970-х роках XX століття, розкриваючи її роль у військовій культурі, протестному русі. У Сполучених Штатах музика відігравала важливу роль у формуванні соціально-політичних трансформацій протягом усієї історії країни. У випадку таких жанрів, як джаз та блюз музика була виразником емоцій і болю цілої раси, а саме темношкірих американців в США, що тривалий час були рабами і не мали ніяких прав. Таким чином, музика була певним інструментом вираження соціального болю. Зокрема, 1960-70-ті роки були часом великих змін в Америці, і музика була з однією сторони каталізатором соціальних зрушень та політичних протестів, а з іншого боку була своєрідною рефлексією щодо цих подій. У період 1960-70-х років у США відбувалося безліч культурних, соціальних і політичних змін, і музична сцена відігравала важливу роль у цьому процесі, зокрема музика була вагомим фактором який формував суспільну думку і бачення під час війни у В'єтнамі, що власне буде описано в даній статті. Основну увагу було зосереджено на різноманітні музичні жанри та композиції, які супроводжували події тих років, підтримували дух вояків або відображали розчарування і протистояння політичних режимів та ідей. Висвітлено важливість музики у створенні спільності серед солдатів та вираженні глибоких соціокультурних та політичних переживань. У цей період музична культура США перебувала в процесі становлення, а отже, існує безліч можливостей для нових цікавих відкриттів. Тому ця робота також має важливе соціальне значення, оскільки він дасть змогу краще зрозуміти вплив музики на масову культуру, і, як наслідок, на суспільні процеси. Детально аналізується важливість музики у формуванні спільності серед солдатів під час війни, а також її роль у вираженні глибоких соціокультурних та політичних переживань американського суспільства того періоду.

Аналітичний огляд надає важливі висновки щодо впливу музики на формування громадянської свідомості та культурних трансформацій у зазначений період.

**Ключові слова:** США, В'єтнамська війна, музика, антивоєнний рух, Creedence Clearwater Revival, Боб Ділан.

**Vorokhta Volodymyr Mykolaiovych** a second-year student of the magistracy of the History Department, Kyiv National University named after. Taras Shevchenko, tel.: (096) 310-69-24, Kyiv, St. Volodymyrs'ka 60, https://orcid.org/0009-0006-5508-3407

## MUSICAL CULTURE OF THE VIETNAM WAR ERA

**Abstract.** This article explores the art of music and its influence on public opinion in the United States in the 1960s and 1970s, revealing its role in military culture, the protest movement. In the United States, music has played an important role in shaping sociopolitical transformations throughout the country's history. In the case of genres such as jazz and blues, music was an expression of the emotions and pain of an entire race, namely black Americans in the United States, who had long been slaves and had no rights. Thus, music was a certain tool for expressing social pain. In particular, the 1960s and 70s were a time of great change in America, and music was on the one hand a catalyst for social shifts and political protests, and on the other hand was a kind of reflection on these events. During the 1960s and 70s, many cultural, social and political changes took place in the United States, and the music scene played an important role in this process, in particular music was a significant factor that shaped public opinion and vision during the Vietnam War, which will actually be described in this article. The focus was on the diverse musical genres and compositions that accompanied the events of those years, supported the spirit of the soldiers or reflected the disappointment and opposition of political regimes and ideas. The importance of music in creating community among soldiers and expressing deep socio-cultural and political experiences is highlighted. During this period, the musical culture of the United States was in the process of becoming, and therefore, there are many opportunities for new interesting discoveries. Therefore, this work is also of great social importance, as it will allow to better understand the influence of music on mass culture, and, as a result, on social processes. The importance of music in the formation of community among soldiers during the war is analyzed in detail, as well as its role in expressing the deep socio-cultural and political experiences of

American society of that period. Analytical review provides important conclusions on the influence of music on the formation of civil witness and cultural transformations in this period.

**Keywords:** USA, Vietnam War, music, anti-war movement, Creedence Clearwater Revival, Bob Dylan.

**Постановка проблеми**. У контексті в'єтнамської війни зазвичай значна увага приділяється до політичних, військових та соціальних аспектів конфлікту, проте роль музики в цій епосі залишається недостатньо вивченою. Ця стаття ставить за мету дослідити роль музичного мистецтва у формуванні культурного контексту епохи в'єтнамської війни, включаючи її вплив на сприйняття реальності війни та психології солдатів американської армії, антивоєнні протестні рухи та створення спільності серед людей як і патріотично налаштованих, так і людей які були максимально проти різних проявів насилля у зовнішній політиці США. Шляхом аналізу різних музичних жанрів, текстів та контекстуальних умов, ми можемо краще зрозуміти, як музика впливала на динаміку військового конфлікту та соціальний ландшафт епохи в'єтнамської війни.

**Аналіз досліджень та публікацій**. Серед закордонних дослідників ця проблематика не є новою, особливо це стосується американських дослідників, які вивчали як популярна (масова) музика впливала на відношення людей до війни у В'єтнамі. З огляду на це можна відзначити працю американського історика Девіда Джеймса "The Vietnam War and American Music" («В'єтнамська війна та американська музика») [1, С. 122-143], Дж. Вілсона та його працю "Bugging out: protest music, The Vietnam War and the American counterculture" («Прослуховування: музика протесту, війна у В’єтнамі та американська контркультура») [2, С. 123]. Також потрібно відзначити працю історика Бена Арнольда "War Music and the American Composer during the Vietnam Era" («Військова музика та американські композитори в’єтнамської ери») [6, С. 316-335] в якій чітко окреслив проблематику: "... якщо війна вплинула на популярну музику, все ще необхідно слово обережності щодо одного з найважливіших питань: чи вплинула музика, пов'язана з війною, на американське суспільство? Френк Заппа заявив, що не був лояльним до прапора, країни чи доктрини, а лише до музики. Один коментатор зауважив 1968 року, що музика протесту служила «джерелом сили, об'єднання та вираження, коли вирує битва. Інший стверджував, що «ми перебуваємо в процесі соціальної революції», і що «рок - це поезія тієї революції». Пишучи для

товариства Джон Берч, Джер Реал і Гері Аллен стверджували, що фолк і рок-музика ведуть молодь до комунізму. Християнський фундаменталіст взяв аргумент далі, заявивши, що народні пісні також ведуть нічого не підозрюючих підлітків до сатани…".

Окрім вищезазначених праць, варто виділити такі групи джерел: музичні джерела - альбоми, сингли, концертні записи, інтерв'ю з музикантами того часу. Зокрема, цікавою є робота американського дослідника Дж. Котта в якій він проаналізував всі записи інтерв'ю Боба Діллана, в яких музикант засуджує військові дії, що розгорнули США у В'єтнамі, і розповідає, як ці події вплинули на його творчість. [7]

У історіографічних працях українських дослідників проблематика зазначена у назві статті ще не знайшла свого висвітлення, саме тому дослідження впливу музика та суспільно-політичні трансформації в США того періоду є доволі цікавим і важливим дослідженням.

**Мета статті**. Висвітлення війни у В'єтнамі з точки зору митців, які переживали ті події, та реакції суспільства. З'ясувати, як американська музика вплинула на розвиток рухів за громадянські права, мир, контркультурні рухи, війну у В'єтнамі та інші суспільно-політичні події того періоду. Розкрити роль артистів, що відіграли важливу роль у впливі музики на суспільно-політичні процеси США в 1960-70-х рр.

**Виклад основного матеріалу.** Війна у В'єтнамі була однією з найбільш суперечливих подій в американській історії, і американська музика відіграла значну роль у протистоянні війні. Багато митців використовували свою музику, щоб висловити свою опозицію до війни та закликати до миру. Війна мала глибокий вплив на американське суспільство і культуру, і музика тієї епохи відобразила цей вплив. Однією з найбільш знакових пісень протесту часів війни у В'єтнамі стала "Син вдачі" ("Fortunate Son") гурту Creedence Clearwater Revival. Пісня була нищівною критикою війни та призову до армії, а також виражала розчарування та гнів, які відчували багато американців у той час. Пісня потрапила на чотирнадцяте місце в американському чарті Billboard. Вона була випущена в 1969 році на Fantasy Records і озвучувала тодішнє незадоволення молодими людьми примусовому призову його нерівності проекту, так як здається, що сини важливих людей змогли уникнути цього призову. Ця пісня також нагадує слухачам, що Сполучені Штати не були справедливим, безкласовим суспільством, і що були люди більш щасливі, ніж інші. З цієї причини «Fortunate Son» - це не тільки пісня проти війни, але і гімн робочого класу, який показує, що американське суспільство не безкласове, і що існує ряд соціальних класових нерівностей. [2]

Однак не вся музика, пов'язана з війною, була відверто політичною. Багато митців через свою музику висловлювали розгубленість, розчарування та біль епохи. Альбом Боба Ділана “Шоссе 61 Переглянуте” ("Highway 61 Revisited") містить пісні, які часто інтерпретують як реакцію на війну та її вплив на американське суспільство. Аналогічно, пісня Брюса Спрінгстіна “Народжений в США” ("Born in the USA") досліджує досвід ветерана війни у В'єтнамі, який повертається додому, в країну, яка його не розуміє. Музика часів В'єтнамської війни відіграла важливу роль у формуванні американської культури та у впливі на громадську думку про війну. Вона допомогла створити відчуття солідарності серед тих, хто виступав проти війни, і стала засобом самовираження для тих, хто розчарувався в уряді та військово-промисловому комплексі. Це також допомогло змінити громадську думку проти війни і створити тиск для політичних змін. [7]

Існує велика кількість пісень, що стосуються не тільки війни у В'єтнамі як конфлікту, але також розглядають її з економічної і політичної сторони аспекту, оскільки вона безпосередньо стосується людських життів. Ця думка має свою причину в тому, що це не була необхідна війна для США, і що для того, щоб мати можливість воювати у В'єтнамі, виникла потреба в зброї, літаках і, після війни, в охороні здоров'я для солдатів. Перш за все потрібно звернутися до спадщини такої популярної американської групи, як The Doors. Ця рок-група була створена в 1965 році в Лос-Анджелесі, двома друзями Реєм Манзареком та Джимом Морісоном. В альбомі 1968 року “Waiting for the Sun” звучить пісня про Невідомого солдата The Unknown Soldier: коротке інсценування на кшталт інфернального танго, з барабанним боєм та розстрілом. Пісня виглядала дуже антивоєнною, настільки гострою, що її з великим небажанням крутили по радіо і ТБ. А вона все одно по праву стала однією з найкращих концертних пісень гурту. [6, С. 316-335]

Одна з найвідоміших пісень про війну у В'єтнамі - “Часи вони змінюються” ("The Times They Are A-Changin") Боба Ділана. Хоча в пісні не йдеться безпосередньо про війну, вона передає відчуття соціальних і політичних потрясінь, що відбувалися в Америці в 1960-х роках. Послання пісні про зміни і революцію резонувало з багатьма американцями, в тому числі з тими, хто виступав проти війни. [5, С. 10-18]

Інші пісні були більш відверто критичними щодо війни та ставлення до неї уряду. Пісня кантрі Джо Макдональда “Я відчуваю що готовлюсь помирати” ("I-Feel-Like-I'm-Fixin'-to-Die Rag") була сатиричним і саркастичним поглядом на війну. Ця пісня є сатирою на позицію уряду США щодо війни у В'єтнамі та інтерес військової промисловості до

конфлікту. Перший куплет пояснює, як дядько Сем, який є персоналізацією Америки, потребує сильних чоловіків, щоб ті поїхати до В'єтнаму, і він закликає молодь припинити навчання та приєднатися до боротьби. Мається на увазі той факт, що був примусовий призов для того, щоб відправити молодих чоловіків на війну. Пісня “Війна” ("War") Едвіна Старра була прямолінійною піснею протесту, яка закликала до припинення конфлікту. Навіть такі популярні пісні, як “Американський пиріг” ("American Pie") Дона Макліна, містили посилання на війну та її вплив на американське суспільство. [4]

Музика епохи В'єтнамської війни також відображала переживання солдатів і ветеранів. Багато виконавців, таких як Джонні Кеш і Мерл Хаггард, писали пісні про боротьбу солдатів і труднощі повернення додому після війни. Інші пісні, такі як “Син вдачі” ("Fortunate Son") гурту Creedence Clearwater Revival, критикували призов до армії та привілейоване становище тих, хто міг уникнути військової служби. [3]

Загалом, музика часів війни у В'єтнамі відіграла важливу роль у формуванні громадської думки та ставлення до війни. Вона була засобом самовираження для тих, хто виступав проти конфлікту, і давала голос переживанням та емоціям солдатів і ветеранів. Вплив цієї музики відчутний і сьогодні, її продовжують вивчати і цінувати за історичне та культурне значення. [2, С. 123]

Антивоєнний рух набрав обертів наприкінці 1960-х - на початку 1970-х років, і багато музикантів використовували свою творчість, щоб висловити свою незгоду з війною та закликати до миру. Однією з найвпливовіших антивоєнних пісень стала “Якби там не було” "For What It's Worth" гурту Buffalo Springfield, випущена у 1967 році. Пісня, написана Стівеном Стіллсом, була натхненна заворушеннями, що відбулися на Сансет-Стріп у Лос-Анджелесі в листопаді 1966 року. Текст пісні виражає розчарування реакцією влади на протести та висвітленням подій у ЗМІ. Пісня стала гімном антивоєнного руху і досі вважається класичною піснею протесту. [5]

Ще однією культовою антивоєнною піснею стала “Війна” "War" Едвіна Старра, випущена в 1970 році. Пісня, написана Норманом Вітфілдом і Барретом Стронгом, є потужним звинуваченням війні та політикам, які посилають молодих людей воювати. Слова пісні проголошують: "Війна, на що вона здатна? Абсолютно нічого!". Пісня мала комерційний успіх і стала гімном антивоєнного руху. [3]

Війна у В'єтнамі також надихнула жанр музики, відомий як "музика протесту". Цей тип музики характеризувався політичними та соціальними коментарями і часто виконувався на антивоєнних мітингах

та демонстраціях. Серед найвідоміших протестних пісень тієї епохи - “Син вдачі” ("Fortunate Son") гурту Creedence Clearwater Revival, “Огайо” ("Ohio") гурту Crosby, Stills, Nash & Young та “Дайте миру шанс” ("Give Peace a Chance") Джона Леннона. [2]

Окрім музики протесту, війна у В'єтнамі також надихнула хвилю патріотичних пісень, які оспівували солдатів та їхні жертви. Однією з найвідоміших таких пісень стала "Балада про зелених беретів" старшого сержанта Баррі Садлера, випущена в 1966 році. Пісня прославляє "зелених беретів", елітний підрозділ спеціального призначення армії США, і стала хітом номер один у хіт-параді Billboard Hot 100. [1, С. 122-143] Хоча переважна більшість пісень, пов'язаних з війною у В'єтнамі були проти війни, це не означає, що це була єдина позиція щодо цього конфлікту. Насправді, там багато пісень, які підтримували війну і які навіть потрапили номер один в музичні чарти.

Однією з тем, яка з'являється в цій музиці, є критика проти населення, яке було проти війни в США. Люди, які підтримують війну, вважали, що протестувальники, в основному молоді люди, повинні воювати на полі бою, а не носити знаки і проводити демонстрації в кампусах коледжів. З цієї причини багато композиторів вважали, що ворогом у цій війні був не сам В'єтнам, а скоріше це американське покоління, яке було проти політики уряду, і що, на їхню думку, можна було б вважати антипатріотичним. [5]

**Висновки.** Отже, американська музика відіграла значну роль у формуванні громадської думки щодо війни у В'єтнамі. Пісні протесту та антивоєнні гімни висловлювали розчарування і гнів антивоєнного руху, в той час як патріотичні пісні оспівували хоробрість солдатів. Здатність музики впливати на громадську думку та спричиняти соціальні зміни була очевидною в цей бурхливий період американської історії.

***Література:***

1. James D. The Vietnam War and American Music. *Duke University Press, Social Text*. 1989. No. 23 (Autumn - Winter, 1989), pp. 122-143.

2. Wilson J. *Bugging out: protest music, The Vietnam War and the American counterculture*. Queen’s University Kingston, Ontario, Canada. 2022. P. 123.

3. Brummer J. The Vietnam War: A History in Song. *History Today*. September 9, 2018. Accessed 10 November 2019. https://www.historytoday.com/miscellanies/vietnam-war-history-song.

4. Cohen Ronald D. Peace Songs of the 1960s. *Smithsonian Folkways Magazine* (Spring/Summer 2013). Accessed February 10, 2018. https://folkways.si.edu/magazine-spring-summer-2013-peace-songs-1960s/struggle-and-protest-americanhistory-folk/music/article/smithsonian#_edn9.

5. Berg R., Rowe J. C. *The Vietnam War and American Culture*. New York: Columbia University Press, 1991. P. 10–18.

6. Arnold B. War Music and the American Composer during the Vietnam Era. *The Musical Quarterly*. 1991. 75 no. 3 (Autumn 1991). pp. 316-335.

7. Cott J. *Bob Dylan: The Essential Interview*. New York: Simon and Schuster, 2006. 524 p.

***References:***

1. James D. The Vietnam War and American Music. *Duke University Press, Social Text*. 1989. No. 23 (Autumn - Winter, 1989), pp. 122-143.

2. Wilson J. *Bugging out: protest music, The Vietnam War and the American counterculture*. Queen's University Kingston, Ontario, Canada. 2022. P. 123.

3. Brummer J. The Vietnam War: A History in Song. *History Today*. September 9, 2018. Accessed 10 November 2019. https://www.historytoday.com/miscellanies/vietnam-war-history-song.

4. Cohen Ronald D. Peace Songs of the 1960s. *Smithsonian Folkways Magazine* (Spring/Summer 2013). Accessed February 10, 2018. https://folkways.si.edu/magazine-spring-summer-2013-peace-songs-1960s/struggle-and-protest-americanhistory-folk/music/article/smithsonian#_edn9.

5. Berg R., Rowe J. C. *The Vietnam War and American Culture*. New York: Columbia University Press, 1991. P. 10–18.

6. Arnold B. War Music and the American Composer during the Vietnam Era. *The Musical Quarterly*. 1991. 75 no. 3 (Autumn 1991). pp. 316-335.

7. Cott J. *Bob Dylan: The Essential Interview*. New York: Simon and Schuster, 2006. 524 p.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 93/94:303*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1671-1684*

**Зелений Володимир Іванович** кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри соціально-гуманітарних та правових дисциплін, Київський інститут Національної гвардії України, вул. Оборони Києва, 7, м. Київ, 03179, https://orcid.org/0000-0002-1089-4314

**Скиба Іванна Іванівна** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри модерної історії України та зарубіжних країн, ДВНЗ Ужгородський національний університет, пл. Народна, 3, м. Ужгород, 88000, https://orcid.org/0000-0001-7967-163X

**Казимір Віра Анатоліївна** кандидат історичних наук, заступник начальника управління – начальник відділу інституційного аудиту, Управління Державної служби якості освіти у Хмельницькій області, вул. Кам'янецька, 141, м. Хмельницький, 29000, https://orcid.org/0000-0001-6047-5372

# УСНА ІСТОРІЯ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ: ПРОБЛЕМИ МЕТОДОЛОГІЇ

**Анотація.** Мета статті полягає у комплексному висвітленні наявних наукових напрацювань, пов'язаних із вивченням подій та фактів російсько-української війни через усноісторичні розробки та виокремленні основних методологічних проблем, що постають у процесі досліджень. При підготовці статті акцент робився на напрацювання істориків, які буквально з перших днів війни поєднували фіксування подій, спогадів, інтерпретацій та трактувань причин, передумов, власне самих бойових дій, досвіду різних груп учасників та свідків війни (військовослужбовців, добровольців, учасників подій Євромайдану та Революції Гідності, волонтерів, медичних працівників, військових капеланів, внутрішньопереміщених осіб, цивільного населення на деокупованих територіях) з читанням лекцій для українських військовослужбовців, пошуком оптимальних у наших умовах форм та методів репрезентації травматичного досвіду з опертям на наявні вітчизняні та закордонні наукові розробки. Базовим науково-методологічним фундаментом для вивчення методології російсько-української війни є п'ять випусків «Усної історії російсько-української

війни (2014–2016 роки)», які підготували історики Запорізького національного університету (ЗНУ) за сприяння місцевих органів влади. Також важливими для нашої розвідки стали напрацювання, скеровані на поєднання етнографічного та психологічного підходів у вивчення травматичного досвіду. Відзначено, що значна кількість наукових досліджень із застосуванням методу усної історії при вивченні російсько-української війни, зосереджена на опрацюванні певного сегменту учасників війни, як військовослужбовців, так і цивільного населення. Такий підхід передбачає зосередження на конкретних групах респондентів (військових капеланів, волонтерів, мешканців населеного пункту), що надає уявлення про унікальний пережитий досвід. Тому на порядку денному, окрім продовження таких досліджень, проблема формування цілісного корпусу усноісторичних досліджень російсько-української війни та їх репрезентації на широкий загал та включеність в український історичний наратив.

**Ключові слова:** метод усної історії, методологія, російсько-українська війна, травматичний досвід, український історичний наратив, усноісторичні дослідження.

**Zeleniy Volodymyr Ivanovych** Candidate of pedagogical science, Professor, Professor of the Department of socio-humanitarian and legal disciplines, Kyiv institute of the National Guard, St. Defense of Kyiv, 7, Kyiv, 03179, https://orcid.org/0000-0002-1089-4314

**Skyba Ivanna Ivanivna** Candidate of Historical Sciences, Docent, Docent of the Department of Modern History of Ukraine and Foreign Countries, Docent of the Department of Modern Ukrainian History and Foreign Countries, SHEE Uzhhorod Nationale University, Narodna Square, 3, Uzhhorod, 88000, https://orcid.org/0000-0001-7967-163X

**Kazymir Vira Anatolyivna** PhD in history, Deputy head of the management – head of the Department of institutional audit, State Service of Education Quality in Khmelnytskyi region, St. Kamianetska, 141, Khmelnytskyi, 29000, https://orcid.org/0000-0001-6047-5372

## ORAL HISTORY OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR: PROBLEMS OF METHODOLOGY

**Abstract.** The purpose of the article is to provide a comprehensive coverage of existing scientific developments related to the study of the events

and facts of the Russian-Ukrainian war through oral history and to highlight the main methodological problems that arise in the process of research. When preparing the article, emphasis was placed on the work of historians who, literally from the first days of the war, combined the recording of events, memories, interpretations and interpretations of the causes, prerequisites, actually of the hostilities themselves, the experiences of various groups of participants and witnesses of the war (military personnel, volunteers, participants in the events of the Euromaidan and the Revolution dignitaries, volunteers, medical workers, military chaplains, internally displaced persons, civilians in de-occupied territories) with lectures for Ukrainian military personnel, searching for optimal forms and methods of representation of traumatic experience in our conditions based on available domestic and foreign scientific developments. The basic scientific and methodological foundation for the study of the methodology of the Russian-Ukrainian war is the five issues of the "Oral History of the Russian-Ukrainian War (2014-2016)", prepared by historians of the Zaporizhia National University (ZNU) with the assistance of local authorities. Also important for our research were studies directed at the combination of ethnographic and psychological approaches to the study of traumatic experience. It is noted that a significant number of scientific studies using the oral history method in the study of the Russian-Ukrainian war are focused on studying a certain segment of the participants in the war, both military personnel and civilians. This approach involves focusing on specific groups of respondents (military chaplains, volunteers, residents of the settlement), which provides insight into the unique lived experience. Therefore, in addition to the continuation of such research, the problem of forming a complete corpus of oral history studies of the Russian-Ukrainian war and their representation to the general public and inclusion in the Ukrainian historical narrative is on the agenda.

**Keywords:** oral history method, methodology, Russian-Ukrainian war, traumatic experience, Ukrainian historical narrative, oral history research.

**Постановка проблеми.** Актуальність методології вивчення тих чи інших питань травматичного досвіду була важлива для України й до початку російсько-української війни у 2014 р. Особливої гостроти вона набула після 22 лютого 2022 р. – дати, яка назавжди вкарбована в історичну пам’ять народу України як вододіл між «до» та «після». На жаль, для багатьох у нашій державі війна почалася саме 22 лютого 2022 р. Тому усна історія російсько-української війни, починаючи з лютнево-березневих подій 2014 р., – важлива складова формування державної політики пам’яті та відповідних комеморативних практик як на сьогодні, так і стратегічно, на покоління вперед.

Науковці мають досвід застосування форм та методів усноісторичних підходів для вивчення травматичного досвіду учасників, свідків та жертв різних збройних конфліктів та воєн протягом XX-XXI ст. Однак, на наш погляд, тривалість та масштабність російсько-української війни, її всеохопний, гібридний характер, використання сучасних технологій («війна дронів») – все це формує унікальний ландшафт дослідницького поля, є своєрідним викликом як для істориків, так і для етнологів, культурологів, антропологів, психологів, соціологів, політологів.

Методологія дослідження ґрунтується на контент-аналізі досліджень, присвячених використанню методу усної історії у вивченні подій російсько-української війни. Також застосовано міждисциплінарний підхід, який увібрав у себе системний та аналітичний методи, що дозволило охопити широкий спектр наукових напрацювань, пов'язаних із проблематикою дослідження. Застосовано описовий метод задля презентації конкретних кейсів, пов'язаних із досвідом вивчення російсько-української війни через метод усної історії у поєднанні з різними методиками та підходами й врахуванням психологічних аспектів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження російсько-української війни з використанням методу усної історії проводилися й проводяться буквально по гарячих слідах подій. У 2015 р. був оприлюднений перший випуск збірник результатів опитувань 2014-2015 рр. військових, рятувальників, волонтерів, цивільного населення. Наступного року його доповнив другий випуск. Обидва видання, окрім матеріалів інтерв'ю та спогадів, містять фото та карти зони бойових дій [1; 2]. На жаль, війна продовжувалася, тому не забарилися й наступні випуски серії дослідження усної історії російсько-української війни. На сьогодні маємо інформацію про п'ять випусків [3; 4; 5]. Низка публікацій присвячена дослідженню методом усної історії конкретних подій російсько-української війни: спогади курсантів Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного [6]; усні свідчення про діяльність євангельських капеланів [7]; цифровізація архіву спогадів свідків та жертв звірств російських окупантів протягом лютого-березня 2022 р. у Бучанському районі Київщини [8]. Годжал С. та Матвійчук Н. репрезентували усноісторичні спогади та свідчення у якості важливого історичного джерела для вивчення перебігу подій російсько-української війни з акцентом на правових аспектах [9]. Ільченко Я. акцентує увагу на методах та перспективах збереження пам'яті про події російсько-української війни як складову подальшої

політики пам'яті держави [10]. Досвідом методики підготовки та проведення інтерв'ю та описом проблем, з якими стикалися під час проведення усноісторичних досліджень, ділиться Кілар А. [11]. Ханенко-Фрізен Н. підготувала гостроактуальну статтю за матеріалами Круглого столу Української асоціації усної історії у співпраці з Державною архівною службою України, який відбувся 21 лютого 2024 р. [12]. Важливим та інформаційно-насиченим є історико-методологічний збірник наукових статей за науковою редакцією Грінченко Г., присвячений різноманітним аспектам усної історії України XX-XXI ст. [13].

**Мета статті –** окреслити основні проблеми методологічного характеру, пов'язані з використанням методу усної історії у вивченні подій російсько-української війни. Зважаючи на тривалість війни, дана стаття є проміжним дослідженням, що потребує подальшого розвитку та «тримання руки на пульсі».

**Виклад основного матеріалу.** Методологія усної історії має свою специфіку. По-перше, інформація, яку дослідник отримує завдяки застосуванню цього методу – це не про об'єктивність, а про інтерпретацію одних і тих самих фактів різними людьми. По-друге, свідчення, зібрані методом усної історії, відображають сконструйовану реальність різних респондентів (що випливає з першого пункту специфіки). По-третє, охоплення респондентів надзвичайно широке – від лідерів держав до маргіналізованих прошарків суспільства. По-четверте, об'єктом і предметом вивчення усної історії зазвичай є більш приватна, не задокументована офіційно, сфера життя. По-п'яте, важливою проблемою залишається релевантність отриманої інформації, що стосується травматичного досвіду та складних емоційних реакцій і переживань. По-шосте, наративність, тобто оповідальний характер інформації, що дозволяє зануритися у спосіб мислення респондента, його персональний життєвий досвід та світосприйняття [14, с. 27-28]. Високоякісні усноісторичні дослідження базуються на «трьох китах»: методологія, історичний і соціальний контекст, дослідницька етика. Дослідник, що працює в полі усної історії, є водночас і пасивним співучасником подій, що вивчає, і «співтворцем нових джерел зі сучасної епохи», «стикається з моральними сумнівами на кожному етапі своєї роботи, починаючи від вибору теми до інтерпретації й аналізу джерел» [15, с. 54-55].

Особливість методології усної історії російсько-української війни, насамперед, зумовлена відсутністю часової та географічної віддаленості як самих респондентів, так і часто дослідників, від подій, що

фіксуються та вивчаються. Маємо від того свої плюси та мінуси. Серед позитивних моментів ми б виокремили, по-перше, емоційну складову отриманої інформації, як вже згадувалося, вище, «по гарячих слідах». По-друге, людська пам'ять здатна до забування та витіснення, особливо травматичного досвіду. Тоді як нагальна фіксація інформації допомагає зафіксувати якомога більше фактів, імен, описів подій тощо. Водночас ці «плюси» ми можемо, як це не парадоксально, зарахувати й до «мінусів». Адже емоційне переживання й проживання досвіду війни накладає відбиток і на його вербальне відтворення в процесі запису інтерв'ю чи спогадів. Так само й проговорення щойно чи нещодавно пережитого досвіду війни може впливати на об'єктивність пригадування. Однак це жодним чином не применшує ні наукового, ні практичного значення усної історії в процесі дослідження російсько-української війни. Ба більше, усна історія є ще й вкрай актуальним джерелом для виявлення та фіксації воєнних злочинів (та це тема окремого дослідження, тому ми лише згадаємо про такі можливості методу усної історії). Як цілком слушно зазначили Годжал С. та Матвійчук Н., «важливо зібрати й опрацювати свідчення усіх можливих представників різних соціальних груп українців, адже спомини про одну і ту ж саму подію можуть кардинально відрізнятись, оскільки, за своєю природою є суб'єктивними. Водночас необхідно співставляти цю інформацію з хронікою воєнний дій» [9, с. 105].

Вже маємо у доробку досить-таки солідний корпус матеріалів, які пов'язані із вивченням, аналізом, інтерпретацією, презентацією подій російсько-української війни. Якщо вести мову про історичні дослідження, то, за визначенням Кілар А., маємо в арсеналі, насамперед, хроніки подій та інтерв'ю (мемуари) [11, с. 100]. Прикметно, що фіксація подій російсько-української війни з вуст очевидців різного бекграунду поставала у комплексі з іншими заходами. Зокрема, згадаємо у цьому контексті проєкт істориків Запорізького національного університету (ЗНУ) та працівників Запорізької обласної державної адміністрації «Усна історія російсько-української війни». Влітку 2014 р. у регіоні було прочитано низку лекцій для українських військовослужбовців. Тематика лекцій охоплювала ситуацію в Україні, актуальну на той час, та перспективи подальшого перебігу подій. оскільки лекції відбувалися у форматі діалогу, то самі військово-службовці поділилися надзвичайно цікавою та інсайдерською інформацією. Тоді й постала ідея фіксації інформації та її оприлюднення для широкого загалу. Автори дослідження описали свою методологію, яка базувалася як на загальноприйнятих формах та нормах

проведення таких досліджень, так і з врахуванням специфіки російсько-української війни на її початковому етапі, коли ще навіть власне термінологічне визначення подій варіювалося дуже широко. До цього варто додати ще й російські пропагандистські наративи, що також накладали відбиток на сприйняття й трактування подій. Співробітники ЗНУ сформували кілька груп респондентів (цільових груп):

- військовослужбовці Збройних Сил України (ЗСУ);
- військові Національної гвардії України (НГУ);
- вояки добровольчих батальйонів;
- співробітники силових структур (Міністерства з надзвичайних ситуацій, поліції, прокуратури);
- волонтери;
- цивільне населення із зони бойових зіткнень («голос Донбасу»).

Блоки питань стосувалися усіх груп біографічних даних (особлива увага періоду 2013 – початку 2014 рр.); питання щодо призову на військову службу, участі у волонтерських заходах. Найбільш інформативно насиченим був блок питань безпосередньо про війну («війну на Сході»): персональна історія, побут, воєнні будні тощо. Специфічні питання були пов'язані з волонтерською діяльністю, з досвідом виживання для цивільного населення. Автори проєкту наголошують на унікальному досвіді кожної отриманої історії, що ускладнює можливість шаблону опитування. Однак строгої необхідності в уніфікації, як зазначають дослідники, у такому підході й не було. При проведенні таких досліджень також необхідно враховувати небажання респондентів вказувати своє повне чи справжнє ім'я (насамперед – з міркувань безпеки). Обов'язковою є вказування дати інтерв'ю та його реквізити. Усі інтерв'ю, разом з фото- та аудіо-документами, сформували фонд 29 «Матеріали з історії російсько-української війни», що зберігається у Рукописному відділі Запорізького відділення Інституту української археографії та джерелознавства імені Михайла Грушевського НАН України [1, с. 13-14]. Другий випуск проєкту був зосереджений на спогадах вояків 55-ї окремої бригади ЗСУ, яка базувалася у Запоріжжі. Окремий акцент був зроблений на специфіці участі артилерійських підрозділів у російсько-українській війні. Емоційно складним, але вкрай важливим з фактологічної точки зору, є пункт, у якому йдеться про людські втрати серед військових 55-ї артбригади [2]. Третій випуск дослідження став певною мірою підсумком двох років війни та спробою осмислити здобутий досвід. У тому числі й щодо методології вивчення подій російсько-української війни методом усної історії. Матеріали видання охоплюють вже значно

ширше коло травматичного досвіду війни. Окрім військових різних груп військ та служб, маємо візію волонтерів та переселенців [3]. До четвертого випуску увійшли матеріали, які розкривають унікальний досвід українських добровольчих батальйонів «Донбас», «Айдар», полку «Азов», Добровольчого українського корпусу «Правий сектор», Тероборони. Для дослідників та загалом читачів, завдяки такому виданню, є можливість ознайомитися з різноманітними аспектами добровольчого руху в Україні на конкретних прикладах. Особливо що стосується мотивації взяти до рук зброю для захисту батьківщини, специфіки бойового досвіду тощо [4]. Матеріали п'ятого випуску зосереджені навколо міста Енергодар. Збірка охоплює свідчення, зібрані протягом кінця 2016 – початку 2017 рр. серед військових, волонтерів, жителів міста. Дослідницька увага зосереджена на побуті воєнного повсякдення, мотивації, пережитого досвіду, персональної оцінки російсько-української війни [5]. Усі п'ять випусків доповнені фотоматеріалами та картами із зони бойових дій. Також кожен випуск починається з анотації дослідників та упорядників, у якій окреслено основні завдання, які стояли перед науковцями у процесі підготовки збірки до оприлюднення; їхні особисті мотиви та прагнення у рамках дослідження; оцінки перебігу подій. Такий методологічний підхід у формуванні та структуризації наукових видань, присвячених висвітленню досвіду російсько-української війни через призму персональних історій на тлі загальних, вже історичних, подій, на наш погляд, вдалий приклад використання методу усної історії у поєднанні з іншими методами репрезентації травматичного досвіду та візуалізації інформації.

Проблемам методології вивчення досвіду російсько-української війни присвячені й різні навчально-методичні та науково-методичні заходи. Їхня мета – об'єднати дослідників проблематики задля обміну досвідом та пошуку й виокремлення найбільш релевантних і ефективних форм та методів досліджень, їх презентації на широкий зал. Серед таких заходів – Літній інститут «Свідки війни в Україні: усна історія та дослідження на основі інтерв'ю» (липень 2022, Краків, Польща). Під час лекцій та семінарів обговорювалися питання, пов'язані з етикою «швидкої реакції» на війну, польовими дослідженням у складних небезпечних умовах, обережністю під час інтерв'ю. Особлива увага акцентувалася на небезпеках, які може викликати інтерв'ю чи опитування у респондентів, якщо вони перебувають на окупованих територіях чи в «сірій зоні» [16].

Кілар А., спираючись на свій етнографічний досвід польових досліджень, разом з колегами розробила методику проведення інтерв'ю-опитування учасників бойових дій. По-перше, для підготовки інтерв'ю необхідно для початку звернутися до досвіду людей які безпосередньо пов'язані з війною. У їхньому випадку це були волонтери, які допомогли організаційно та комунікаційно підготувати зустріч з потенційними респондентами, сприяли налаштованості на плідну співпрацю між дослідниками та опитуваними задля спільної мети – максимально всебічної фіксації подій та фактів задля їх подальшої наукової обробки та формування українського наративу про російсько-українську війну. По-друге, ретельний підхід до формулювання питань опитувальника. Окрім стандартних питань біографічного характеру, варто чітко структурувати блоки питань, пов'язані з досвідом Майдану, з досвідом навчання для подальшого переведення в зону бойових дій, з бойовим досвідом, з повсякденним побутом війни. Також необхідно пам'ятати про емоційну вразливість учасників бойових дій. По-третє, матеріально-технічне забезпечення інтерв'ю. Зважаючи на можливість різноманітних фарс-мажорних ситуацій, доцільно завчасно подбати про наявність кількох записуючих та зарядних пристроїв. При цьому необхідно отримати згоду респондента на запис розмови. По-четверте, час та місце проведення інтерв'ю – один з ключових моментів успішного проведення усноісторичного дослідження. Тому важливо забезпечити усамітнене безпечне місце для розмови, зважаючи на фактор часу. Можливо, за один раз інтерв'ю не вдасться завершити, тому необхідно заздалегідь обговорити всі нюанси наступних/наступного інтерв'ю із співрозмовником. Інколи для проведення таких досліджень необхідно залучати психолога, бажано такого, якому респондент довіряє [11, с. 100-103]. Отже, на описаному прикладі досвіду проведення дослідження подій російсько-української війни методом усної історії, ми можемо переконатися не лише у важливості таких досліджень, а й у їх організаційній та емоційні складності.

Для усноісторичного дослідження подій російсько-української війни цілком доречно застосувати різні типи інтерв'ю:

- наративне (вільне) інтерв'ю, коли опитуваний у вільній формі веде свою розповідь. Дослідник лише коректно скеровує русло розмови у предмет дослідження;
- напівструктуроване інтерв'ю (тематичні блоки запитань з переліком обов'язкових, на які має бути отримана відповідь);
- біографічне інтерв'ю (тематичні блоки, пов'язані із життєвим шляхом опитуваного, вплітаються в тематику дослідження) [10, с. 104].

Не обов'язково застосовувати ці типи інтерв'ю у чистому вигляді. Цілком прийнятне поєднання кількох типів інтерв'ю, залежно від ситуації. Необхідно при підготовці інтерв'ю ознайомити людину-респондента із переліком запитань, відповідь на які очікує дослідник. Адже, якщо мова йде про учасників бойових дій, необхідно враховувати емоційний відбиток, який накладає війна, фронт, загибель побратимів, поранення, побутові незручності, на характер та психіку. Тому, задля формування доброзичливої атмосфери та необхідної відвертості під час інтерв'ю, і методологічно, і суто по-людськи правильно дати респонденту можливість емоційно підготуватися ще раз переживати, вже у своїх вербальних спогадах, отриманий травматичний досвід. При проведенні таких інтерв'ю доцільно підключати метод спостереження. Це допоможе досліднику більш опукло оформити свої напрацювання усноісторичних досліджень із зоровим враженням від інтерв'ю та описати його для подальших наукових та прикладних застосувань.

**Висновки.** Для ефективного застосування методу усної історії необхідна командна робота, міждисциплінарний підхід, наявність матеріально-технічної бази, психологічна готовність. Для практичного застосування отриманих результатів досліджень необхідно подбати про зберігання матеріалів. Це можуть бути як музеї при навчальних закладах освіти чи загалом музейні установи відповідного профілю, так і віртуальні сховища. Результати досліджень російсько-української війни через спогади, свідчення, інтерв'ю також можна використовувати у якості доказів для судових процесів проти російських військових злочинців. Тому подальші науково-методологічні розробки проблематики мають як наукове, так і практичне значення.

Оскільки війна триває, то питання пошуку й практичного використання науково та емоційно виважених й релевантних способів фіксації інформації та її подальшої трансформації у важливі знання про російсько-українську війну мають стати частиною гуманітарного вектору державної політики, зокрема, для освіти, патріотичного виховання, культурної дипломатії.

Перспективи подальших досліджень для нас полягають у застосуванні наявного на сьогодні дослідницького досвіду для вивчення історії війни методом усної історії задля фіксації травматичного досвіду різних категорій учасників, свідків та жертв війни. Зокрема, є необхідність зосередити дослідницьку увагу на свідченнях населення деокупованих територій, прифронтових населених пунктів, звільнених українських військовополонених. У цьому контексті важливе поєднання історико-дослідницьких методик та залучення фахових психологів для підготовки й проведення інтерв'ю та опитувань.

***Література:***

1. Усна історія російсько-української війни (2014-2015 роки). Випуск 1. / За редакцією В. Мороко. Київ : К.І.С., 2015. 176 с. URL: http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P (дата звернення: 07.05.2024).

2. Усна історія російсько-української війни (2014–2016 роки). Випуск 2. / Редакція Г. Васильчука, В. Мороко. Київ : [б.в.], 2016. 464 с. URL: http://resource.history.org.ua/ cgibin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P (дата звернення: 07.05.2024).

3. Усна історія російсько-української війни (2014-2016 роки). Випуск 3. / Редактори В. Мільчев, В. Мороко, Р. Молдавський, С. Білівненко, О. Штейнле, В. Лініков, М. Павленко. Київ : [б.в.], 2017. 200 с. URL: http://resource.history.org.ua/cgibin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P (дата звернення: 07.05.2024).

4. Усна історія російсько-української війни (2014-2016 роки). Випуск 4. / Редактори В. Мороко, С. Білівненко, Вал. Мороко, О. Штейнле, М. Павленко. Київ : [б.в.], 2018. 384 с. URL: http://resource.history.org.ua/cgibin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P (дата звернення: 07.05.2024).

5. Усна історія російсько-української війни (2014-2016 роки). Випуск 5. / Редагування В. Мороко, С. Білівненко, О. Штейнле, М. Павленко. Київ : [б.в.], 2019. 432 с. URL: http://resource.history.org.ua/cgibin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P (дата звернення: 07.05.2024).

6. Бураков Ю., Сухий О. Сучасна російсько-українська війна у спогадах учасників-курсантів Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного. *Військово-науковий вісник.* 2018. № 29. С. 192–202. DOI: https://doi.org/10.33577/2313-5603.29.2018.192-202.

7. Біла С., Алтуніна Р., Негура І. Діяльність євангельських капеланів під час російсько-української війни (на основі усних свідчень). *Проблеми гуманітарних наук. Серія: Історія.* 2023. Вип. 13/55. С. 11–25. DOI: https://doi.org/10.24919/2312-2595.13/55.283083.

8. Пуківський Ю. Формування та перспективи онлайн-архіву усноісторичних і візуальних джерел «Жива історія». *Архіви України. Науково-практичний журнал.* 2023. Вип. 2. № 335. С. 68–77. DOI: https://doi.org/10.47315/archives2023.335.068.

9. Годжал С, Матвійчук Н. Усноісторичні свідчення та спомини як джерело до вивчення російсько-української війни: методологічні та правові засади. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія», серія «Історичні науки».* 2023. № 34. С. 104–113.

10. Ільченко Я. Дослідження та збереження пам'яті про героїв Антитерористичної операції шляхом усної історії: методи та перспективи. *Усна історія: теорія, метод, джерело*. Матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Вінниця 24–26 жовтня 2018 р. Вінниця : [б.в.], 2018. С. 104–107.

11. Кілар А. Методика усної історії: теорія та практика (на прикладі інтерв'ю з учасниками російсько-української війни). *Усна історія: теорія, метод, джерело*. Матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Вінниця 24–26 жовтня 2018 р. Вінниця: [б. в.], 2018. С. 100–104.

12. Ханенко-Фрізен Н. Свідчення війни: від усної історії до національної документальної спадщини. *Україна модерна. Міжнародний інтелектуальний часопис*. 2 травня 2024. URL: https://uamoderna.com/notes/svidchennya-vijny-vid-usnoyi-istoriyi-do-naczionalnoyi-dokumentalnoyi-spadshhyny/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR0ruPzW-irFR8vuNlZ6D-7zKB4kzL_titIARssb7oqQEC5X2kOQ010zwJA_aem_AdBoTFe-BXZ92AduagxICJCXlnyUUQk1E1uLEKRBMsUHueKq3_ULsOgGV1PlxTzJ9uhbkd-8SZlb64X_jfSBnj1H (дата звернення: 07.05.2024).

13. Слухати, чути, розуміти: усна історія України XX-XXI століть : збірник наукових праць. / Ред. Г. Грінченко. Київ : ТОВ «АРТ КНИГА», 2021. 352 с.

14. Прохорова А. Застосування методології усної історії в якісницьких соціологічних дослідженнях. *Габітус.* 2019. Вип. 9. С. 26–32 DOI: https://doi.org/10.32843/26635208.2019.9.4.

15. Боднар Г. «Сьогодні історія твориться в Україні». Усна історія і досвіди незавершених революції та війни: міркування про дискусійне і (не)очевидне. *Слухати, чути, розуміти: усна історія України XX-XXI століть* : збірник наукових праць. / Ред. Г., Грінченко. Київ : ТОВ «АРТ КНИГА», 2021. С. 31–57.

16. Oral History in Times of War: Reflections on Witnessing the War Summer Institute, Krakow, Poland. YouTube page Kule Folklore Centre, 26 вересня 2022. URL: https://www.youtube.com/watch?v=1P3_fYAXhI4 (дата звернення: 07.05.2024).

***References:***

1. Moroko, V. (Eds.). (2015). *Usna istoriya rosiys'ko-ukrayins'koyi viyny (2014-2015 roky). Vypusk 1 [Oral history of the Russian-Ukrainian war (2014-2015). Issue 1].* Kyiv: K.I.S. Retrieved from: http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P [in Ukrainian].

2. Vasyl'chuka, & H., Moroko, V. (Eds.). (2016). *Usna istoriya rosiys'ko-ukrayins'koyi viyny (2014–2016 roky). Vypusk 2. [Oral history of the Russian-Ukrainian war (2014–2016). Issue 2.].* Kyiv [n.p.]. Retrieved from: http://resource.history.org.ua/cgibin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P [in Ukrainian].

3. Mil'chev, V., Moroko, V., Moldavs'kyy, R., Bilivnenko, S., Shteynle, O., Linikov, V., & Pavlenko, M., (Eds.). (2017). *Usna istoriya rosiys'ko-ukrayins'koyi viyny (2014-2016 roky). Vypusk 3 [Oral history of the Russian-Ukrainian war (2014-2016). Issue 3.].* Kyiv: [b.v.]. Retrieved from: http://resource.history.org.ua/cgibin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P [in Ukrainian].

4. Moroko, V., Bilivnenko, S., Moroko, Val., Shteynle, O., & Pavlenko, M., (Eds.). (2018). *Usna istoriya rosiys'ko-ukrayins'koyi viyny (2014-2016 roky). Vypusk 4. [Oral history of the Russian-Ukrainian war (2014-2016). Issue 4.].* Kyiv: [b.v.]. Retrieved from: http://resource.history.org.ua/cgibin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P [in Ukrainian].

5. Moroko, Vl., Bilivnenko, S., Shteynle, O., & Pavlenko, M. (Eds.). (2019). *Usna istoriya rosiys'ko-ukrayins'koyi viyny (2014-2016 roky). Vypusk 5 [Oral history of the Russian-Ukrainian war (2014-2016). Issue 5]* Kyiv [b.v.]. Retrieved from: http://resource.history.org.ua/cgibin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P [in Ukrainian].

6. Burakov, Yu., & Sukhyi, O. (2018). Suchasna rosiisko-ukrainska viina u spohadakh uchasnykiv-kursantiv Natsionalnoi akademii sukhoputnykh viisk imeni hetmana Petra Sahaidachnoho [The modern Russian-Ukrainian war in the memories of the cadets of the National Academy of Land Forces named after Hetman Petro Sahaidachny]. *Viys'kovo-naukovyy visnyk – Military-scientific bulletin*, 29, 192-202. DOI: https://doi.org/10.33577/2313-5603.29.2018.192-202.

7. Bila, S., Altunina, R., & Nehura, I. (2023). Diyal'nist' yevanhel's'kykh kapelaniv pid chas rosiys'ko-ukrayins'koyi viyny (na osnovi usnykh svidchen') [Activities of evangelical chaplains during the Russian-Ukrainian war (based on oral testimonies)]. *Problemy humanitarnykh nauk. Seriya: Istoriya – Problems of humanitarian sciences. Series: History*, 13/55, 11-25. DOI: https://doi.org/10.24919/2312-2595.13/55.283083.

8. Pukivs'kyy, Yu. (2023). Formuvannya ta perspektyvy onlayn-arhivu usnoistorychnykh i vizual'nykh dzherel «Zhyva istoriya» [Formation and perspectives of the online archive of oral history and visual sources "Living History"]. *Arhivy Ukrayiny. Naukovo-praktychnyy zhurnal – Archives of Ukraine. Scientific and practical journal*, 2, 335, 68-77.] DOI: https://doi.org/10.47315/archives2023.335.068.

9. Hodzhal, S, & Matviychuk, N. (2023). Usnoistorychni svidchennya ta spomyny yak dzherelo do vyvchennya rosiys'ko-ukrayins'koyi viyny: metodolohichni ta pravovi zasady [Oral historical evidence and memories as a source for the study of the Russian-Ukrainian war: methodological and legal principles]. *Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu «Ostroz'ka akademiya», seriya «Istorychni nauky» – Scientific notes of the National University «Ostroh Academy», series «Historical sciences»*, 34, 104-113.] [in Ukrainian].

10. Il'chenko, Ya. (2018). Doslidzhennya ta zberezhennya pamyati pro heroyiv Antyterorystychnoyi operatsiyi shlyakhom usnoyi istoriyi: metody ta perspektyvy [Research and preservation of the memory of the heroes of the Anti-Terrorist Operation through oral history: methods and prospects]. *Usna istoriya: teoriya, metod, dzherelo. Materialy VI Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi – Oral history: theory, method, source. Materials of the VI International Scientific and Practical Conference* Vinnytsya: [b.v.]. [in Ukrainian].

11. Kilar, A. (2018). Metodyka usnoyi istoriyi: teoriya ta praktyka (na prykladi interviyu z uchasnykamy rosiys'ko-ukrayins'koyi viyny) [Methodology of oral history: theory and practice (on the example of interviews with participants in the Russian-Ukrainian war)]. *Usna istoriya: teoriya, metod, dzherelo. Materialy VI Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi – Oral history: theory, method, source. Materials of the VI International Scientific and Practical Conference* Vinnytsya: [b.v.]. [in Ukrainian].

12. Khanenko-Frizen, N. (2024). Svidchennya viyny: vid usnoyi istoriyi do natsional'noyi dokumental'noyi spadshchyny [Testimony of war: from oral history to national documentary heritage]. *Ukrayina moderna. Mizhnarodnyy intelektual'nyy chasopys – Modern Ukraine. International intellectual journal*, May 2. Retrieved from: https://uamoderna.com/notes/svidchennya-vijny-vid-usnoyi-istoriyi-do-naczionalnoyi-dokumentalnoyi-spadshhyny/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR0ruPzW-irFR8vuNlZ6D-7zKB4kzL_titIARssb7oqQEC5X2kOQ010zwJA_aem_AdBoTFe-BXZ92AduagxICJCXlnyUUQk1E1uLEKRBMsUHueKq3_ULsOgGV1PlxTzJ9uhbkd-8SZlb64X_jfSBnj1H [in Ukrainian].

13. Hrinchenko, H. (2021). *Slukhaty, chuty, rozumity: usna istoriya Ukrayiny XX-XXI stolit' [Listen, hear, understand: oral history of Ukraine XX-XXI centuries]*. Kyiv: TOV «ART KNYHA. [in Ukrainian].

14. Prokhorova, A. (2019). Zastosuvannya metodolohiyi usnoyi istoriyi v yakisnyts'kykh sotsiolohichnykh doslidzhennyakh [Application of oral history methodology in qualitative sociological research]. *Habitus – Habitus*, 9, 26-32. DOI: https://doi.org/10.32843/26635208.2019.9.4 [in Ukrainian].

15. Bodnar, H. (2021). «S'ohodni istoriya tvoryt'sya v Ukrayini». Usna istoriya i dosvidy nezavershenykh revolyutsiy ta viyny: mirkuvannya pro dyskusiyne i (ne)ochevydne [«Today history is being made in Ukraine». Oral history and experiences of unfinished revolutions and war: reflections on the controversial and (not) obvious]. *Slukhaty, chuty, rozumity: usna istoriya Ukrayiny XX-XXI stolit': zbirnyk naukovykh prats' [Listen, hear, understand: oral history of Ukraine XX-XXI centuries: collection of scientific works]*. Kyiv: LLC "ART BOOK". [in Ukrainian].

16. YouTube page Kule Folklore Centre. (2022). Oral History in Times of War: Reflections on Witnessing the War Summer Institute, Krakow, Poland. YouTube page Kule Folklore Centre. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=1P3_fYAXhI4 [in Ukrainian].

*УДК 329(=161.2=162.1)(477.83.86)]341.71К.Трильовський“1913/1914”*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1685-1695*

**Королько Андрій Зіновійович** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України і методики викладання історії, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (099) 379-02-14, https//orcid.org/0000-0001-7435-5806

**Жерноклеєв Олег Станіславович** доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої історії, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (050) 229-00-06, https//orcid.org/0000-0002-5897-0785

**Кобута Степан Йосифович** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України і методики викладання історії, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (067) 745-99-86, https//orcid.org/0000-0002-9210-3319

# ПОСОЛЬСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ КИРИЛА ТРИЛЬОВСЬКОГО В ГАЛИЦЬКОМУ КРАЙОВОМУ СЕЙМІ (1913–1914 РР.)

**Анотація.** Створення в 60-х рр. XIX ст. системи місцевих законодавчо-представницьких органів влади в усіх провінціях монархії Габсбургів було надзвичайно великим вкладом у розвиток парламентаризму цієї багатонаціональної держави, а також народів, що її населяли. Народи імперії набули можливостей включитися в політичні процеси, отримали досвід ведення політичної боротьби. Важливою була участь у виборчих кампаніях, які формували в населення повагу до парламентарних методів боротьби та засвідчували їхню можливість впливу на крайову політику, зокрема вирішення господарсько-адміністративних, культурно-освітніх, бюджетно-фінансових питань. Водночас відбувалися процеси формування національних еліт, які загартовувалися в політичних баталіях під час виборів, а також всередині зали для засідань. Однак проведені реформи мали, також, ряд недоліків. Серед них, основним була несправедлива система проведення

виборів, яка базувалася на основі поділу суспільства за куріями голосування на основі майнового цензу. При цьому, багатші верстви суспільства, які становили меншість, отримували чисельніше представництво, ніж бідніші, які мали кількість послів, що не відповідала їх чисельності в соціальній структурі.

Одразу після створення Галицького крайового сейму українці розпочали активну діяльність в цьому законодавчо-представницькому органі. Зокрема, в ньому були представлені українські селяни, греко-католицьке духовенство, правники (юристи), освітяни. При цьому, на початку його існування домінували священики, однак наприкінці XIX ст. та, особливо, на початку XX ст. значно зросла кількість правників, які, здебільшого, були адвокатами. Серед них виділялася постать Кирила Трильовського – адвоката з Коломиї. Зокрема, він займався не тільки захистом прав українського населення як адвокат, але й брав активну участь в суспільно-політичному житті. Серед іншого, провадив громадську діяльність, наприклад, став засновником спортивно-пожежного товариства «Січ». Окрім того, був активним політиком парламенту у Відні та Галицькому сеймі. В цих законодавчих органах він намагався вирішувати різноманітні питання українців краю.

**Ключові слова:** Кирило Трильовський, Галицький крайовий сейм, вибори, посол, депутат, Галичина, правник.

**Korolko Andrii Zinoviiovych** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History of Ukraine and methods of teaching history, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, St. Shevchenko 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (099) 379-02-14, https//orcid.org/0000-0001-7435-5806

**Zhernokleiev Oleh Stanislavovych** Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department of World History, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (050) 229-00-06, https//orcid.org/0000-0002-5897-0785

**Kobuta Stepan Yosyfovych** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History of Ukraine and methods of teaching history, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (096) 859-96-20, https//orcid.org/0000-0002-9210-3319

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

# DEPUTY ACTIVITY OF KYRYL TRYLOVSKYI IN THE GALICIAN REGIONAL SEJM (1913–1914)

**Abstract.** Created in the 60s of the 19th century system of local legislative-representative authorities in all provinces of the Habsburg monarchy was an extremely large investment in the development of parliamentarism of this multinational state, as well as the peoples who inhabited it. The peoples of this empire had the opportunity to participate in political processes, to gained experience in political struggle. It was important to participate in election campaigns, which formed the population's respect for parliamentary methods of struggle and demonstrated their ability to influence regional politics, in particular, solving economic-administrative, cultural-educational, budget-financial issues. At the same time, processes of formation of national elites took place, which were hardened in political battles during the elections, as well as inside the meeting hall. However, the implemented reforms also had a number of shortcomings. Among them, the main one was the unfair system of holding elections, which was based on the division of society by voting curias based on property tax. At the same time, the richer strata of society, which were a minority, received more numerical representation than the poorer ones, which had a number of ambassadors that did not correspond to their number in the social structure.

Immediately after the creation of the Galician regional Sejm, Ukrainians began active activities in this legislative-representative body. In particular, Ukrainian peasants, Greek-Catholic clergy, lawyers, educators were represented in it. At the same time, at the beginning of its existence, priests dominated, but at the end of the 19th century and, especially, at the beginning of the 20th century the number of lawyers increased significantly. Among them, the figure of Kyril Trilovsky, a lawyer from Kolomyia, stood out. In particular, he not only defended the rights of the Ukrainian population as a lawyer, but also took an active part in social and political life. Among other things, he carried out public activities, for example, he became the founder of the «Sich» sports-fire society. In addition, he was an active politician in the parliament in Vienna and the Galician Sejm. In these legislative bodies, he tried to solve various issues of the Ukrainians of the region.

**Keywords:** Kyrylo Trylovskyi, Galician regional sejm, elections, ambassador, deputy, Galicia, lawyer.

**Постановка проблеми.** Внаслідок зовнішньополітичних поразок монархії Габсбургів у 1860-х рр. відбулася часткова демократизація її

суспільно-політичного устрою. Зокрема, було проведено конституційні реформи, які запроваджували центральний парламенту Відні, а також місцеві органи влади в усіх коронних краях держави. Відповідно законодавчо-представницький орган – сейм – було створено і в Галичині. Юридичні норми його діяльності регламентувалися так званим Лютневим патентом, що був виданий цісарем Францом-Йосифом I 26 лютого 1861 р. У результаті українці отримали змогу розвивати свій національний рух за допомогою діяльності представників народу – послів – у Галицькому крайовому сеймі [1, с. 9–10].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження життя та діяльності Кирила Трильовського в історичній науці відбувалося в різних аспектах. Наприклад, одним з перших у незалежній Україні його біографію та роботу зі створення спортивно-пожежного товариства «Січ» дослідив Петро Арсенич [2]. Продовжив дослідження постаті К. Трильовського як організатора січового руху Андрій Нагірняк [3]. Водночас юридичні аспекти створення та діяльності товариства «Січ» досліджувала Вікторія Корольова [4]. Внутрішні взаємини та конкуренцію всередині Української радикальної партії (далі – УРП) між К. Трильовським та Левом Бачинським вивчала Ганна Паска [5]. Натомість, участь К. Трильовського в роботі Галицького крайового сейму фактично не розкрита у науковій літературі.

**Мета статті** – дослідження діяльності К. Трильовського в Галицькому крайовому сеймі. Розкриття його участі у виборах, а також, безпосередня праця в сеймовій залі.

**Виклад основного матеріалу.** К. Трильовський народився 6 травня 1864 р. в селі Богутин Золочівського повіту в сім'ї священника Йосифа Трильовського. Згодом сім'я переїхала на Покуття. К. Трильовський здобував освіту в початкових школах Золочева та Бродів, а гімназію закінчив уже в Коломиї. Далі майбутній правник отримав вищу освіту на юридичних факультетах у Чернівцях, Львові та Відні. Після закінчення навчання та успішної здачі адвокатського екзамену розпочав кар'єру. Так, у 1901 р. він відкрив власну адвокатську канцелярію в Коломиї [2, с. 3].

Паралельно з навчанням та адвокатською діяльністю К. Трильовський активно займався громадською роботою. Зокрема, в 1884 р. він був одним з ініціаторів заснування читальні «Просвіти» у с. Карлів на Снятинщині. У 1904 р. з його ініціативи створено кооператив «Народна спілка» у с. Спас, а у с. Яблунові філію товариства «Сільський господар». 1896 р. К. Трильовським було засновано у Снятині бібліотечне товариство «Наука». У 1896–1897 рр. ним у

Коломиї видавався часопис «Громада», який призначався для робітників [2, с. 3–4]. У 1900 р. К. Трильовським було засновано перший осередок спортивно-пожежного товариства «Січ» у с. Завалля на Снятинщині [3, с. 49].

Наприкінці XIX ст. К. Трильовський почав займатися політичною діяльністю. Наприклад, у 1889 р. він проводив агітаційну роботу на користь кандидата до Галицького сейму від сільського округу в Снятині о. Кирила Гаморака, який, як результат, був обраний послом. Згодом, під час парламентських виборів до Палати послів Державної Ради у Відні 1891 р. агітував за кандидатуру радикала Северина Даниловича. В 1895 р. К. Трильовський був кандидатом у посли Галицького сейму, але не зміг виграти вибори [2, с. 3–4].

На початку XX ст. К. Трильовському вдалося стати достатньо впливовим діячем УРП. Зокрема, в 1907 та 1911 рр. він двічі обирався до австрійського парламенту у Відні від округу Коломия–Косів [6, с. 98]. Зростання популярності К. Трильовського навіть призвело до внутрішнього конфлікту в середині УРП, зокрема з її лідером Л. Бачинським. Наприклад, на з'їзді радикальної партії 25–26 грудня 1908 р. констатувалося, що непорозуміння між двома діячами зумовлювалися бажанням лідера січових організацій самому очолити УРП [5, с. 119].

Зважаючи на популярність серед населення Покуття, К. Трильовський також намагався стати послом до Галицького крайового сейму. Зокрема, під час виборчої кампанії 1908 р. він кандидував в окрузі Снятин, що було затверджено рішенням Головного заряду УРП, тобто її керівництва, 9 січня 1908 р. [7, с. 1]. Про значну підтримку українського кандидата свідчили віча, що відбувалися в населених пунктах його округу. Наприклад, одне з них пройшло 5 січня 1908 р. в Снятині та виголосило цілковиту довіру К. Трильовському. Далі передвиборчі віча відбулися в селах Стецева – 9 січня, Ганьківці – 12 січня, Княже – 14 січня та схвалили аналогічне рішення – підтримати К. Трильовського [8, с. 2].

Кандидатуру К. Трильовського було підтримано й на передвиборчих зборах інших населених пунктів Снятинщини. Зокрема, 13 січня в Русові, 19 січня – Рожнові, 20 січня – Підвисоці, 22 січня – Потічку, 24 січня – Будилові, 25 січня – Белелуї і Абинівці, 26 січня – Попельниках і Туловій [9, с. 1]. У Рожнові 26 січня 1908 р. відбулось передвиборче віче в громадській читальні за участі кількох сотень людей. На ньому виступали місцеві лідери громадської думки. Наприклад, селянин Микола Загроновський зазначив, що українці мають активно боротися за свої права, в тому числі брати посилену

участь у виборчих процесах. Крім того, одноголосно було схвалено підтримати кандидатом К. Трильовського [10, с. 2].

У Тулукові на Снятинщі 19 лютого 1908 р. передвиборче віче відбулося в стодолі місцевого селянського активіста Михайла Маковійчука. На вічі активно виступали селяни не тільки з Тулукова, але й інших населених пунктів. Зокрема, промовці вели просвітницьку роботу серед селян, які були менш обізнаними. Так, вони намагалися пояснити важливість виборів до Галицького сейму тим, що польська шляхта, яка становить більшість депутатів зі Східної Галичини використовує цей законодавчо-представницький орган для своєї користі, натомість не дбає про інші верстви суспільства. Крім того, промовці розкритикували так званих «хрунів» – продажних виборців, які за хабарі у вигляді грошей або алкоголю та їжі віддавали свої голоси за польських кандидатів. Після цього було зазначено кого потрібно обирати на виборця, який потім голосуватиме за конкретного кандидата, адже вибори в селянській курії були двоступеневими. Водночас було прозвітовано про роботу К. Трильовського в парламенті. Останню інформацію селянське віче сприйняло дуже позитивно і одноголосно підтримало його особу кандидатом в сеймові посли [11, с. 2].

Голосування виборців за кандидатів у посли до Галицького крайового сейму в селянській курії відбулося 25 лютого 1908 р. та пройшло в атмосфері значних зловживань з боку польських кандидатів та адміністрації краю. Ще в ході першого етапу виборів, коли селяни вибирали з-поміж себе представників, які голосуватимуть за конкретні кандидатури в посли, в першій половині лютого 1908 р. жандармами було вбито агітатора від УРП Марка Каганця в с. Коропці на Тернопільщині. Відбувалися традиційні підкупи та споювання виборців, крім того політичне угрупування москвофілів, яке фактично складалося з галицьких українців, що підтримували ідеї «русскої» єдності, співпрацювало з поляками для боротьби з українськими радикалами та націонал-демократи. В кінцевому результаті вибори в Східній Галичині виграла велика кількість поляків та москвофілів, а українофільські угрупування отримали невтішні результати. Водночас в Снятині К. Трильовський програв вибори, натомість виграв його опонент, польський консервативний кандидат Степан Мойша-Росохацький [12, с. 1].

Дев'ята каденція Галицького крайового сейму (1908–1913 рр.) означилася міжнаціональним протистоянням між українцями та поляками за виборчу реформу до цього законодавчо-представницького органу. Активно за реформу боровся та агітував населення на її підтримку К. Трильовський, наприклад, з цією ідеєю він виступав перед українським населенням на вічі в Коломиї 13 січня 1913 р. [13, с. 7–8].

Реформи сеймового виборчого законодавства прагнули не лише українські політики, але й деякі польські угрупування: ліберальні демократи, людовці, частина консерваторів із Західної Галичини. Натомість, їм активно протистояла решта польських сил: східно-галицькі консерватори подоляки, націонал-демократи, римо-католицьке духовенство, яке зірвало укладений на основі проекту намісника М. Бобжинського компроміс весною 1913 р. [14, с. 14]. Як результат, цісар Франц-Йосиф I 9 травня 1913 р. достроково розпустив сейм та призначив нові вибори [15, с. 2–3]. Активну участь у позачерговій виборчій кампанії взяли діячі УРП, зокрема К. Трильовський, який цього разу кандидував в іншому окрузі. Ширша управа УРП 26 травня 1913 р. затвердила його як кандидата від Коломиї [16, с. 2].

УРП намагалася проводити передвиборчу кампанію 1913 р. в порозумінні з Українською національно-демократичною партією (далі – УНДП). Зокрема, на зборах делегатів радикальної партії в Коломиї 18 травня 1913 р., скликаних повітовою організацією, виставлено кандидатуру К. Трильовського. Однак місцевий осередок УНДП спочатку не знав про угоду з УРП, тому на своєму зібранні 22 травня 1913 р. ухвалив виставити кандидатом Захара Скварка. Проте 1 червня 1913 р. ситуація з'ясувалася, адже цього дня відбулися спільні збори радикалів з націонал-демократами в Коломиї. На них були присутніми та виступали обидва кандидати. З. Скварко під час свого виступу зазначив, що «коломийський виборчий округ признано радикальному кандидатові …, а своїх прихильників прошу агітувати і голосувати за д-ром К. Трильовським, як також сам обіцяю всіма силами ту кандидатуру попирати». Тобто З. Сварком було висловлено повну підтримку К. Трильовському [17, с. 9].

Водночас, попри укладення компромісу між УРП та УНДП під час голосування в селянській курії 30 червня 1913 р. в Коломийському окрузі виникло непорозуміння. Так, згідно попередніх домовленостей К. Трильовський мав бути єдиним кандидатом цих двох партій, але напередодні голосування коломийські націонал-демократи таки висунули кандидатуру З. Скварка. Незважаючи на це, впевнену перемогу здобув К. Трильовський, отримавши 115 голосів, натомість З. Скварко – 46, а москвофіл Михайло Заячук-Миронюк, який під час каденції 1908–1913 рр. був послом цього округу, – 54. Загалом завдяки меншій кількості зловживань, ніж під час попередніх виборів 1908 р., українські політики в 1913 р. отримали більше мандатів – 32, серед них: 23 – УНДП, шість – УРП, а також позапартійний Михайло Новаківський, колишній «старокурсний» москвофіл Михайло Король та «новокурсник» Дмитро Марків [18, с. 1–2].

К. Трильовський, як усі українські посли, за винятком москвофіла Д. Марківа, увійшов до складу «Українського соймового клубу» в Галицькому крайовому сеймі. Однак, через пошук компромісу між українцями та поляками щодо виборчої реформи до сейму, законодавчо-представницький орган фактично не працював. Лише після ухвалення проекту нового виборчого законодавства 14 лютого 1914 р. розпочався розгляд інших справ. Активну діяльність проводив і К. Трильовський. Зокрема, на розгляд депутатів ним було запропоновано дев'ять внесків, серед яких чотири господарських, три освітні та один соціальний [19, s. 93].

Освітні внески К. Трильовський поклав на сеймовий розгляд 26 лютого 1914 р. Зокрема, перший щодо заснування державної промислової школи домашнього господарства з українською викладовою мовою в Косові. Другий спільно з Павлом Лавруком стосовно відкриття української реальної (професійної – *А. К.,О. Ж., С. К.*) середньої школи в Косові. Третій, також, спільно з П. Лавруком з пропозицією заснувати українську чотирикласну народну школу в Жаб'ю (нині Верховина – *А. К.,О. Ж.,С. К.*). Отже, К. Трильовський намагався активно розвивати україномовну освіту, щоб розширити можливості свого народу вчитися власною мовою [19, s. 986].

Чотири внески К. Трильовського стосувалися розвитку господарської сфери краю. Зокрема, 4 березня 1913 р. ним було запропоновано внесок у справі ремонту повітової дороги з Яблунева до Космача та аналогічний, але спільний з П. Лавруком, щодо повітового шляху з Коршова до Тлумача. Того ж дня К. Трильовським було подано ще два внесення, серед яких про взяття дороги повітового значення Кути–Устеріки–Гринява на утримання з державного бюджету, а також ще один з П. Лавруком про будівництво мосту на р. Черемош в Устеріках. Водночас у цей день К. Трильовський подав ще й пропозицію соціального характеру стосовно запровадження посади окружного лікаря в Космачі. Однак кожен із вказаних внесків у соціальних питаннях, а також освіти і господарства був лише зареєстрований у сеймі, але не розглядався ним навіть у першому читанні. На нашу думку, це зумовлювалося тим, що після довготривалої перерви в роботі, спричиненої пошуком компромісу в справі виборчої реформи та її ухваленням, накопичилася велика кількість термінових для вирішення справ, які були більш пріоритетними для польської більшості, ніж пропозиції українського посла К. Трильовського [19, s. 1502–1503].

**Висновки.** Таким чином, К. Трильовський був непересічною особистістю серед українських діячів Галичини кінця XIX – початку XX ст.

Завдяки його праці було створено велику кількість народних організацій та товариств, з яких найбільш відомим було спортивно-пожежне під назвою «Січ». Водночас К. Трильовський не обмежився лише громадською діяльністю, але й активно займався політикою. Зокрема, розпочав свою працю ще в кінці XIX ст. як агітатор різних кандидатів до парламенту у Відні та сейму у Львові, а згодом і сам балотувався. Йому вдалося двічі стати депутатом австрійського парламенту в 1907 та 1911 рр., а також один раз у 1913 р. послом у Галицький крайовий сейм. У цих органах влади він проводив активну роботу, наприклад, у сеймі намагався вирішувати господарські, культурні та соціальні проблеми українського населення краю. Загалом, дослідження Галицького крайового сейму через аналіз діяльності окремих послів має значні перспективи для подальших наукових розвідок.

***Література:***

1. Чорновол І. 199 депутатів Галицького сейму. Львів: Тріада плюс, 2010. 228 с.
2. Арсенич П. Засновник «Січі» Кирило Трильовський (до 100-річчя створення спортивно-пожежного товариства «Січ» у с. Заваллі). Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2000. 76 с.
3. Нагірняк А. Кирило Трильовський – організатор січового руху у Галичині (кін. XIX – поч. XX ст.). *Вісник національного університету «Львівська політехніка». Держава та армія*. 2014. № 784. С. 46–51.
4. Корольова В. Кирило Трильовський як фундатор січового руху на Галичині кінець XIX ст. – початок XX ст. *Юридичний науковий електронний журнал.* 2022. № 10. С. 834–836.
5. Паска Г. Взаємини Лева Бачинського і Кирила Трильовського: від діалогу до конфронтації (кінець XIX – перша третина XX ст.). *Галичина. Науковий і культурно-просвітній краєзнавчий часопис.* 2021. № 34. С. 117–124.
6. Француз А. Парламентська діяльність Кирила Трильовського в контексті суспільно-політичних процесів на українських землях поч. XX ст. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Право.* 2023. № 79. С. 96–100.
7. Ухвали заряду української партії в Галичині з дня 9 сїчня 1908. *Громадський голос.* 1908. Ч. 2. 13 січня. С. 1.
8. Передвиборчий рух. *Громадський голос.* 1908. Ч. 4. 20 січня. С. 2.
9. Передвиборчий рух. *Громадський голос.* 1908. Ч. 6. 27 січня. С. 1.
10. Передвиборчий рух. *Громадський голос.* 1908. Ч. 8. 3 лютого. С. 2.
11. Передвиборчий рух. *Громадський голос.* 1908. Ч. 12. 20 лютого. С. 2.
12. По виборах. *Громадський голос.* 1908. Ч. 14. 28 лютого. С. 1.
13. Письма з громад і повітів. *Громадський голос.* 1913. Ч. 5. 30 сїчня. С. 7–8.
14. Письма з громад і повітів. *Громадський голос.* 1913. Ч. 17. 24 цьвітня. С. 14.
15. Галицький сойм розв'язаний! Громадський голос. 1913. Ч. 20. 15 мая. С. 2–3.
16. Наші кандидати! *Громадський голос.* 1913. Ч. 22. 29 мая. С. 2.
17. Передвиборчий рух. *Громадський голос.* 1913. Ч. 23. 5 червня. С. 9.
18. Білянс останних виборів до сойму. *Громадський голос.* 1913. Ч. 28. 10 липня. С. 1–2.

19. StenograficzneSprawozdaniaz PierwszejSesyiDziesiątegoPeryoduSejmuKrajowegoKrólestwaGalicyii Lodomeryiwrazz WielkiemKsięstwemKrakowskiemz roku 1913/14 od 5. Grudnia 1913 do 14. Marca 1914. [całość]. S. 93. URL: https://jbc.bj.uj.edu.pl/dlibra/publication/10232/edition/33831/content

***References:***

1. Chornovol, I. (2010). *199 deputativ Halytskoho seimu [199 deputies of the Galician Sejm]*. Lviv: Triada plius [in Ukranian].

2. Arsenych, P. (2000). *Zasnovnyk «Sichi» Kyrylo Trylovskyi (do 100-richchia stvorennia sportyvno-pozhezhnoho tovarystva «Sich» u s. Zavalli) [The founder of "Sich" Kyrylo Trilovskyi (to the 100th anniversary of the establishment of the "Sich" sports fire society in the village of Zavalla)]*. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV [in Ukranian].

3. Nahirniak, A. (2014). Kyrylo Trylovskyi – orhanizator sichovoho rukhu u Halychyni (kin. XIX – poch. XX st.) [Kyrylo Trilovskyi – the organizer of the Sich movement in Galicia (late 19th – early 20th centuries)]. *Visnyk natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika». Derzhava ta armiia – Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. The state and the army., 784,* 46–51 [in Ukranian].

4. Korolova, V. (2022). Kyrylo Trylovskyi yak fundator sichovoho rukhu na Halychyni kinets XIX st. – pochatok XX st. [Kyrylo Trilovskyi as the founder of the Sich movement in Galicia at the end of the 19th century – the beginning of the 20th century]. *Yurydychnyi naukovyi elektronnyi zhurnal – Legal scientific electronic journal, 10,* 834–836 [in Ukranian].

5. Paska, H. (2021). Vzaiemyny Leva Bachynskoho i Kyryla Trylovskoho: vid dialohu do konfrontatsii (kinets XIX – persha tretyna XX st.) [Relations between Lev Bachynskyi and Kyril Trylovskyi: from dialogue to confrontation (end of the 19th – first third of the 20th century)]. *Halychyna. Naukovyi i kulturno-prosvitnii kraieznavchyi chasopys – Galicia. Scientific and cultural and educational local history magazine., 34,* 117–124 [in Ukranian].

6. Frantsuz, A. (2023). Parlamentska diialnist Kyryla Trylovskoho v konteksti suspilno-politychnykh protsesiv na ukrainskykh zemliakh poch. XX st. [Parliamentary activity of Kyril Trylovskyi in the context of social and political processes in the Ukrainian lands, beginning 20 th. century]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia Pravo – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Law series, 79,* 96–100 [in Ukranian].

7. Ukhvaly zariadu ukrainskoi partii v Halychyni z dnia 9 sichnia 1908 [Resolutions of the board of the Ukrainian party in Galicia from January 9, 1908.]. (1908). *Hromadskyi holos – The public voice, 2,* 1 [in Ukranian].

8. Peredvyborchyi rukh [Pre-election movement]. (1908). *Hromadskyi holos – The public voice, 4,* 2 [in Ukranian].

9. Peredvyborchyi rukh [Pre-election movement]. (1908). *Hromadskyi holos – The public voice, 6,* 1 [in Ukranian].

10. Peredvyborchyi rukh [Pre-election movement]. (1908). *Hromadskyi holos – The public voice, 8,* 2 [in Ukranian].

11. Peredvyborchyi rukh [Pre-election movement]. (1908). *Hromadskyi holos – The public voice, 12,* 2 [in Ukranian].

12. Po vyborakh [After the election]. (1908). *Hromadskyi holos – The public voice, 14,* 1 [in Ukranian].

13. Pysma z hromad i povitiv [Letters from communities and counties]. (1913). *Hromadskyi holos – The public voice, 5,* 7–8 [in Ukranian].

14. Pysma z hromad i povitiv [Letters from communities and counties]. (1913). *Hromadskyi holos – The public voice, 17,* 14 [in Ukranian].

15. Halytskyi soim rozviazanyi! [The Galician Sejm is dissolved!]. (1913). *Hromadskyi holos – The public voice, 20,* 2–3 [in Ukranian].

16. Nashi kandydaty! [Our candidates!]. (1913). *Hromadskyi holos – The public voice, 22,* 2 [in Ukranian].

17. Peredvyborchyi rukh [Pre-election movement]. (1913). *Hromadskyi holos – The public voice, 23,* 9 [in Ukranian].

18. Bilians ostannykh vyboriv do soimu [The balance of the last elections to the Sejm]. (1913). *Hromadskyi holos – The public voice, 28,* 1–2 [in Ukranian].

19. Stenograficzne Sprawozdania z Pierwszej Sesyi Dziesiątego Peryodu Sejmu Krajowego Królestwa Galicyi i Lodomeryi wraz z Wielkiem Księstwem Krakowskiem z roku 1913/14 od 5. Grudnia 1913 do 14. Marca 1914. [Shorthand reports of the First Session of the Tenth Period of the National Sejm of the Kingdom of Galicia and Lodomeria together with the Grand Duchy of Krakow in 1913/14 from December 5, 1913 to March 14, 1914]. [całość]. P. 93. URL: https://jbc.bj.uj.edu.pl/dlibra/publication/10232/edition/33831/content

*УДК 378.31 (477) «18/19»*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1696-1710*

**Левицька Надія Миколаївна** доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри гуманітарних дисциплін, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська, 68, м. Київ, 01601, тел.: (044) 287-91-17, https://orcid.org/0000-0002-5226-8637.

**Приблуда Людмила Михайлівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська, 68, м. Київ, 01601, тел.: (044) 287-92-93, https://orcid.org/0000-0002-3858-7324.

# БЛАГОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ГУМАНІТАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ НАДДНІПРЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ НАПРИКІНЦІ XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТ.

**Анотація.** На основі архівних матеріалів та наукової літератури, досліджено і проаналізовано благодійну діяльність приватних осіб, установ і товариств в гуманітарних закладаж вищої освіти. Акцентовано увагу на значну роль благодійників у заснуванні закладів освіти, у підтримці нужденних студентів, а також проведенні позашкільних освітніх заходів. Розкрито значення благодійної діяльності у розвитку гуманітарних закладів вищої освіти наприкінці XIX – на початку XX ст. Проаналізовано форми та методи надання благодійної допомоги, благодійну діяльність приватних осіб, установ і товариств. Досліджено, що наприкінці XIX ст. існували наступні форми надання гуманітарним закладам вищої освіти благодійної допомоги різноманітними товариствами, установами та приватними особами: заснування нових закладів вищої освіти та допомога їм; фінансування наукових досліджень і підтримка науковців; допомога у заснуванні та облаштуванні осередків культури при закладах вищої освіти, зокрема бібліотек і музеїв, підтримка молодих талантів, а при необхідності – й визнаних майстрів вітчизняної культури; піклування про сиріт, знедолених та бідних студентів. Окреслено, що більшість навчальних закладів України мали власні товариства допомоги бідним студентам або інші подібні благодійні органи. Ці організації допомагали молоді сплачувати за їх навчання, та безкоштовно роздавали навчальні посібники, письмове приладдя, одяг і взуття. Інколи надавали грошову

допомогу та платили за проживання. Відзначено, що благодійністю, крім товариств допомоги нужденним студентам, приватних осіб, установ при вищих навчальних закладах займалися й земляцтва та сама студентська молодь.

Приведено пиклади різних видів надання допомоги благодійними організаціями, установами та приватними особами.

Доведено, що показником необхідності благодійної діяльності товариств допомоги бідним студентам, установ, приватних осіб може слугувати їх наявність при кожному вищому навчальному закладі. Обсяги діяльності таких благодійників були значними як у фінансовому відношенні, так і у загальній кількості осіб, що отримали допомогу. Благодійна діяльність активно підтримувала наукові дослідження у вищих навчальних закладах і разом із державними важелями була додатковим стимулом її розвитку.

**Ключові слова:** благодійність, допомога, студенти, гуманітарні заклади вищої освіти, благодійні товариства, університет.

**Levytska Nadiia Mykolayivna** doctor of historical sciences, professor, the head of the department of humanitarian disciplines, National University of Food Technologies, St. Volodymyrska, 68, Kyiv, 01601, tel.: (044) 287-91-17, https://orcid.org/0000-0002-5226-8637

**Prybluda Liudmyla Mychailivna** candidate of philological sciences, associate professor of the department of humanitarian disciplines, National University of Food Technologies, St. Volodymyrska, 68, Kyiv, 01601, tel.: (044) 287-92-43, https://orcid.org/0000-0002-3858-7324

## CHARITABLE ACTIVITY IN THE HUMANITARIAN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION OF NADDNIPRYANSKA UKRAINE AT THE END OF THE 19TH AND THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURIES

**Abstract.** Abstract. On the basis of archival materials and scientific literature, the charitable activity of private individuals, institutions and societies in the humanitarian institutions of higher education have been researched and analyzed. Attention is focused on the significant role of philanthropists in establishing of educational institutions, in supporting needy students, as well as conducting extracurricular educational activities. The importance of charitable activity in the development of humanitarian institutions of higher education at the end of the 19th and the beginning of

the 20th centuries is revealed. Forms and methods of providing charitable assistance, charitable activity of private individuals, institutions, and societies were analyzed. It was investigated that at the end of the 19th century there were the following forms of providing charitable assistance to humanitarian institutions of higher education by various societies, institutions and private individuals: establishment of new institutions of higher education and assistance to them; funding of scientific research and support of scientists; assistance in establishing and equipping centers of culture at institutions of higher education, in particular libraries and museums, supporting young talents and, if necessary, recognized masters of national culture; caring for orphans, disadvantaged and poor students. It is outlined that the majority of educational institutions of Ukraine had their own societies to help poor students or other similar charitable organizations. These organizations helped young people pay for their education and provided free textbooks, stationery, clothes and shoes. Sometimes they provided financial assistance and paid for accommodation. It was noted that, in addition to societies helping needy students, private individuals, institutions attached to higher educational institutions, communities and students by themselves were involved in charity.

Examples of various types of assistance provided by charitable organizations, institutions and private individuals are given.

It has been proven that their presence at each higher educational institution can serve as an indicator of the need for charitable activity of societies to help poor students, institutions, and private individuals. The scope of activities of such benefactors was significant both in financial terms and in the total number of people who received help. Charitable activity actively supported scientific research in higher educational institutions and, together with state leverage, was an additional incentive for its development.

**Keywords:** charity, aid, students, humanitarian institutions of higher education, charitable societies, university.

**Постановка проблеми.** Наприкінці XIX – на початку XX ст. більша частина українських земель перебувала під владою Російської імперії. У цей період законодавство імперії поширювалось на всі сфери суспільного життя України. Це стосувалося й вищих гуманітарних закладів освіти Наддніпрянської України.

Щодо благодійної діяльності то варто зазначити, що система благодійної допомоги в Україні також формувалась та розвивалась під впливом російського законодавства. Наприкінці XIX – на початку XX ст. благодійна діяльність в Україні залежала від низки різних

чинників: політичних, економічних, соціальних, релігійни. Держава позитивно ставилася до питань благодійництва. За надання допомоги офіційна влада встановлювала певні винагороди: чини, ордени, почесне громадянство, аж до надання спадкового дворянства. Тому, хто зобов'язувався щорічно вносити пожертвування на користь навчальних закладів, присвоювалося звання почесного опікуна. Почесні опікуни перебували на державній службі [1, с. 26].

У зазначений період усі заклади вищої освіти, особливо новостворені недержавні, потребували різноманітної допомоги. Державне фінансування класичних державних університетів не могло задовольнити усіх їх потреб. А недержавні вищі навчальні заклади фінансувалися приватними особами й часто трималися на ентузіазмі викладачів університетів.

Зазначимо, що на початку 80-х рр. XIX ст. у Наддніпрянській Україні діяли шість вищих навчальних закладів гуманітарного профілю: університети в Києві, Одесі, Харкові, Ніжинський історико-філологічний інститут, Київська духовна академія, а також Вищі жіночі курси при Київському університеті. Кількість вищих навчальних закладів хоч і повільно, але зростала і на 1905 рік їх налічувалося уже 13, з яких 3 – приватні Вищі жіночі курси в Києві, Вищі жіночі курси при Київському університеті, Вищі жіночі курси в Одесі. За рахунок жіночих курсів розширювалася гуманітарна освіта [2. с. 48 ].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**, Нині у вітчизняній історіографії спостерігається період, який характеризується переосмисленням історії української нації в усіх її проявах, переходом на позиції об'єктивності та історизму. Гуманітарній освіті та зокрема благодійній діяльності у зазначених вище вишах опосередковано присвячено цілу низку наукових праць: монографій, розділів у загальних монографічних дослідженнях, статей тощо. Серед монографій на увагу заслуговують праці авторів: Н. Колосової [3 ], І. Добрянського та В. Постолатія [4], в якій автори частково дослідили історію вищої освіти в Україні у контексті громадської та благодійної діяльності. Монографія Ф. Ступака [5] присвячена історії розвитку благодійних товариств міста Києва. Нарадько А. [1] у монографії «Благодійність у сфері освіти в Україні (друга половина XIX – початок XX століть)» досліджена благодійна діяльність приватних осіб, установ і товариств, їх роль у підтримці нужденних школярів і студентів.

Вагомим доробком із зазначеної проблематики є докторська дисертація Н. Сейко «Доброчинність у сфері освіти України (XIX – початок XX століття)», у якій автор дослідив проблеми розвитку

доброчинності у сфері освіти України, у тому числі й вищої [6]. Крім монографій та дисертацій на увагу заслуговують й інші дослідження: у статті Т. Сухенко [7] аналізує розвиток жіночої освіти у XIX – початку XX століть, торкається благодійної підтримки вищих жіночих навчальних закладів.

Історію благодійної діяльності на Харківщині досліджують у своїх працях: І. Сергєєв [8], В. Рєзнікова та Л. Добреля [9], О. Донік [10], Л. Лаврененко [11] та ін., які розглядали становлення й розвиток органів державної опіки, громадських доброчинних об'єднань та роль меценатства в Україні наприкінці XIX – на початку XX ст.

**Мета статті.** Дослідити та проаналізувати процес надання благодійної допомоги у сфері вищої гуманітарної освіти Наддніпрянської України наприкінці XIX – на початку XX ст., а також визначити роль товариств, громадськості та приватних осіб у наданні благодійної допомоги. Продемонструвати участь та роль самих студентів у благодійних заходах.

**Виклад основного матеріалу.** Наприкінці XIX – на початку XX ст. однією з найпоширеніших форм благодійних об'єднань були благодійні товариства. У цей час в Україні стрімко збільшилася кількість благодійних товариств, що опікувалися справою народної освіти. Благодійні товариства засновували як приватні особи, так і держава. Усі вони фінансувалися за рахунок членських внесків, пожертвувань, коштів від проведення лотерей, народних гулянь, концертів, лекцій тощо, проте державні організації мали додаткові надходження з казни.

Поділялися товариства на такі, що опікувалися навчальними закладами певного або будь-якого рангу (нижчими, середніми та вищими навчальними закладами), підпорядкування (Міністерствам народної освіти, сільського господарства, військовому міністерству, Синоду) та діяли на чітко окресленій території. Існували також благодійні товариства, які працювали в різних напрямках надання благодійної допомоги, у тому числі, підтримуючи заклади освіти. Це були перші благодійні товариства, тому згідно зі своїм статутом вони працювали в різноманітних напрямках, у тому числі надаючи допомогу навчальним закладам, викладачам та бідним студентам.

У другій половині XIX ст. існували наступні форми надання гуманітарним закладам вищої освіти благодійної допомоги товариствами: заснування освітніх закладів та допомога їм; фінансування наукових досліджень і підтримка науковців; допомога у заснуванні та облаштуванні осередків культури при вишах, зокрема бібліотек і музеїв,

підтримка молодих талантів, а при необхідності – й визнаних майстрів вітчизняної культури; піклування про сиріт, знедолених та бідних [ 1, с. 37].

Усі товариства у своїй діяльності керувалися наступними принципами: легальність діяльності й підзвітність місцевій та центральній владі; аполітичність; функціонування у рамках законів про благодійні товариства; надання фізичної та моральної допомоги; діяльність у межах загальнодержавних законів; демократичність організації та діяльності; фінансова замкненість у колі своїх членів, зрідка отримання допомоги від земств, адміністрації міста, інших державних структур; прагнення встановлювати зв'язки з іншими благодійними організаціями [ 5, с. 173].

Товариства допомоги бідним студентам виникали при навчальних закладах та церквах. Більшість навчальних закладів України мали власні товариства допомоги бідним студентам або інші подібні благодійні органи. Ці організації допомагали молоді сплачувати за їх навчання, та безкоштовно роздавали навчальні посібники, письмове приладдя, одяг і взуття. Інколи надавали грошову допомогу та платили за проживання.

Наприкінці XIX ст. у гуманітарних закладах вищої освіти суттєво зростає кількість незаможних студентів. Такі студенти потребували усілякої допомоги щоб заплатити за навчання чи за гуртожиток, придбати собі самі необхідні побутові речі. У цей час найпопулярнішими формами благодійної допомоги студентам були: практика заснування стипендій. При наданні допомоги враховували майновий рівень учня, його успіхи в навчанні та поведінку. Товариство мало право проводити концерти, спектаклі й інші заходи для поповнення коштів. Кошти товариства складалися із членських внесків та пожертвувань. Усі членські внески та 10% інших грошових надходжень переходили у «запасний капітал» товариства шляхом купівлі цінних паперів [ 12, с. 1-2]. Переважна більшість благодійних товариств, що створювалися при закладах вищої освіти були товариствами допомоги бідним студентам. У 1881 р. було створено Товариство допомоги студентам університету св. Володимира в Києві. На 1893 р. товариство мало 169 членів, значну частину яких складали викладачі університету. Членами Товариства були й відомі особи м. Києва: Єлизавета Кукольник-Яснопольська, Л.І. Бродський, родина Терещенків, та інші.

Жіночі вищі навчальні заклади також не залишилися поза увагою благодійників. Так, 26 березня 1883 року Київські вищі жіночі курси отримали за заповітом О. П. Безвуса все його майно, що складало 9690 крб. [13, с. 595]. Така допомога мала велике значення для підтримки вищих навчальних закладів, в яких здобували освіту виключно жінки.

Головною метою та завданням наукових товариств, що засновувалися при університетах, наукових установах й інших навчальних закладах був розвиток певної галузі науки та її популяризація. Крім того, ці товариства надавали матеріальну допомогу молодим дослідникам, підтримували наукові розробки, проводили тематичні конкурси, засновували стипендії у навчальних закладах, проводили збір коштів на різноманітні доброчинні цілі, допомагали навчальним закладам, бібліотекам та музеям, тощо.

Наукові товариства, що діяли на громадських засадах, крім членських внесків, отримували пожертвування, як значний пункт прибутків. Їм жертвували гроші, книжки, прилади та інше. Держава суворо контролювала діяльність благодійних товариств [14, с. 1].

Наприкінці XIX – на початку XX ст. спостерігався процес об'єднання зусиль державних, громадських благодійних організацій та приватних благодійників.

Часто саме стипендії, засновані приватними особами, установами, організаціями й товариствами давали можливість талановитим бідним студентам одержати вищу освіту.

Стипендії призначалися найбіднішим здібним студентам, які не могли самостійно сплатити за навчання. Лише на початку XX ст. була запроваджена практика видання стипендій кращим студентам незалежно від їх матеріального становища. Стипендії могли засновувати не лише окремі особи, а й групи благодійників. Такі стипендії складали: станові – купецькі, дворянські та ін., стипендії від працівників певної установи, студентів тощо.

Університет св. Володимира в Києві привертав увагу громадськості й, благодійників. 2 травня 1858 р. чиновники Миргородського повітового училища зі свого жалування зібрали 25 крб. 65 коп. у фонд стипендії імені Дмитра Гавриловича Бібікова в університеті св. Володимира [15, арк. 10].

У 1893 році у Київському університеті св. Володимира існувало 45 стипендій, заснованих на пожертвувані капітали, та 17 – піклувань про малозабезбечених студентів. Протягом року на стипендії було видано з пожертвуваних коштів 9291 крб., а від піклування про малозабезпечених студентів – 5278 крб. Пожертви робили: барон Федір Штейнгель (3000 крб.) на лікування бідних студентів; дійсні статські радники Микола Артемович та Федір Артемович Терещенки (6000 крб.) на заснування стипендії імені князя Олександра Михайловича Донаукова-Корсакова; службовці установ Л.І. Бродського ( 5000 крб.) на стипендію для студентів медичного факультету імені Л.І. Бродського, яка була заснована «на честь його турботливості про нужденних осіб та службовців» [16, с. 51- 53].

Протягом 1894 року в Київському університеті св. Володимира існувало вже 46 стипендій приватних осіб та організацій (за рік видано 12344 крб. 67 коп.), 15 стипендій, заснованих піклуванням про малозабезпечених студентів (сплачено 3753 крб.) [17, с. 24].

Досить поширеною була практика передачі капіталів з метою заснування стипендій для навчання родичів благодійників. У 1908 році Олександр Миколайович Барабан заповів свої кошти університету св. Володимира з умовою, що відсотки з них будуть витрачатися на навчання та інші потреби його сина. Після його смерті вони мали перейти в спеціальні суми університету для бідних православних 119 студентів, переважно Золотоніського повіту Полтавської губернії [18, с. 1].

Не була винятком і практика заснування стипендій групою осіб для вшанування видатної людини. Так, у 1911 році в університеті св. Володимира на пожертвувані кошти була заснована стипендія імені Карла Генріховича Трітшеля для бідних студентів медичного факультету. Для заснування стипендії було зібрано 5655 крб. [19, с. 3].

Київський університет св. Володимира отримував найбільші пожертвування від благодійників для допомоги бідним студентам.

У Харківськиому університеті також була поширена практика благодійництва. 1885 року І. Г. Харитоненко заснував в університеті 18 стипендій свого імені та дві стипендії імені Олександра II та Олександра III, витративши 50 тис. крб. Стипендії видавалися російським підданим, які успішно навчалися в університеті [20, с. 209].

7 липня 1904 року в Харківському університеті була заснована стипендія імені Абрамової Євдокії Прокопівни, яка заповіла на це 3200 крб. Стипендія у розмірі 121 крб. 60 коп. на рік надавалася кращому студентові будь-якого факультету [21, с. 24]. Однак Харківський університет отримував не лише грошову допомогу, а й натуральну, наприклад у вигляді нерухомості. Так, у 1888 році І.Г. Харитоненко пожертвував університету триповерховий будинок, в якому розміщувався медичний факультет. Таким чином, благодійні пожертвування для Харківського університету були невід'ємною частиною життя й надавали значну допомогу, починаючи з перших років його існування.

Увага благодійників була зосереджена у першу чергу на вищих навчальних закладах, які вони самі закінчували.

Поширеною формою підтримки бідних студентів були концерти на їх користь. Ініціаторами їх проведення ставали переважно самі студенти. Проте вони не могли самі проводити такі заходи, тому часто зверталися до викладачів з проханням допомогти у вирішенні організаційних питань. Наприклад 4 січня 1894 року в м. Кременчуці

Полтавської губернії було проведено літературно-музичний вечір на користь студентів- кременчужан, що навчалися у Харкові. Зібрані кошти – 800 крб. були передані до вищих навчальних закладів Харкова [22, арк. 2].

У вищих гуманітарних закладах освіти діяли товариства допомоги бідним студентам. Ці товариства крім сплати за навчання, купівлю одягу та навчальних посібників, займались пошуком роботи для студентів, будівництвом гуртожитків, їдалень. Товариство допомоги студентам університету св. Володимира було засноване 4 серпня 1881 року. Воно допомагало студентам під час навчання та один рік після завершення навчання. Головним джерелом надходження коштів для товариства, було зібрання членських внесків та пожертвувань. У 1898 році товариство отримало пожертвування від професорів університету св. Володимира – 1105 крб., від інших осіб – 816 крб. Товариству було подаровано друковані видання на 247 крб. А пожертвування членів товариства становили 2365 крб. (1000 з яких вніс відомий благодійник Лазар Ізраілович Бродський). [23 с. 20].

У 1904 році товариство отримало 1195 крб. від професорів, 3000 крб. – від спадкоємців Л.І. Бродського та 2000 крб. – від Київської міської управи [24, С. 39].

Товариства допомоги бідним студентам Київського університету св. Володимира надавало безвідсоткові позички нужденним. Допомога надавалася у вигляді позик на одяг, взуття, книжки, на оплату житла, слухання лекцій, лікування, викуп з ломбарду теплих речей. У 1902 році допомогу отримали 264 студенти, у наступному – 303 студенти. Важливим питанням для товариства було забезпечення безкоштовним харчуванням бідних студентів, які погано арчувалися, а інколи й голодували. У 1891-1892 навчальному році в спеціально найнятій для бідних студентів їдальні харчувалося 39 осіб, на що товариство витратило 288 крб. 1895 року товариство оплатило студентам понад 13 тисяч обідів, у 1896 році – понад 15 тисяч обідів, а у 1898 році – 19 тисяч обідів. У 1904 році безкоштовні обіди регулярно отримував 301 студент університету [25, с.125].

У 1871 році було затверджено статут Товариства допомоги бідним студентам Харківського університету. Організація надавала довгострокові позики студентам, які ті повинні були повернути після закінчення навчання. У 1880 році товариство отримало від євреїв 1078 крб. 50 коп. для підтримки єврейських студентів. Танцювальні вечори, концерти та спектаклі на користь товариства принесли 3831 крб. 15 коп. Цього ж року надійшли пожертвування з різних міст на суму 1091 крб. 15 коп. У

1880 році товариством було видано стипендій на суму 67 крб. 41 коп., сплачено за слухання лекцій 146 студентами 2920 крб., виділено одноразову допомогу 215 студентам у розмірі 3005 крб. За слухання лекцій 11 студентами-євреями було сплачено 220 крб., а також назначена одноразова допомога єврейським студентам у розмірі 341 крб. [2, с. 294].

При Харківському університеті діяло також Товариство їдальнь для бідних студентів. У 1911 році воно витратило на обіди студентам 52476 крб., у тому числі 1922 крб. на 14789 безкоштовних обідів [26, арк. 3-5].

Плідно працювало також Товариство допомоги слухачкам Вищих жіночих курсів, засноване 19 жовтня 1906 року Г. Л. Іконниковою. Того ж року було створено Товариство сприяння академічному життю у вищих чоловічих навчальних закладах. До планів цього товариства входило читання наукових лекцій, створення бюро праці, дешевої їдальні та бібліотеки [5, с. 87]. При вишах студенти засновували земляцтва, надаючи матеріальну допомогу незаможним товаришам. Існували такі земляцтва на членські внески студентів. Формувалися ці об'єднання переважно за національними та територіальними принципами і деякий час діяли нелегально. Лише на початку XX століття вони були дозволені державою. Так у лютому 1910 р. в Харківському університеті діяло 47 земляцтв. Земляцтва надавали позики як на короткий так і на довгий періоди дійсним членам товариств [27, с. 4].

Окремо варто наголосити на благодійній діяльності студентства. Звичним для дозвілля молоді була організація студентських вечорів, зароблені кошти від проведення яких йшли на допомогу нужденній молоді. Восени 1881 р. на користь незаможних слухачок КВЖК було влаштовано спектаклі за участю відомого актора М. Іванова-Козельського [28, с. 2].

Студентська молодь регулярно брала участь у благодійних концертах, влаштованих як за власною ініціативою, так і за ініціативою інших осіб чи організацій. У 1888 р. з ідеєю влаштування благодійного концерту на користь малозабезпечених студентів Київського університету виступило Товариство російських драматичних артистів [2 с. 294-295].

Наприкінці XIX ст. у Києві на користь слухачок Вищих жіночих курсів неодноразово відбувались благодійні музично-танцювальні вечори, в яких брав участь студентський хор під керівництвом молодого тоді композитора М. Лисенка. У січні 1888 р. у приміщенні Харківського дворянського зібрання відбувся благодійний концерт на користь малозабезпечених студентів музичного училища. Збір від концерту склав 700 крб.[29, с. 3].

У січні 1901 р. були затверджені правила студентського музичного гуртка при Новоросійському університеті. Участь в роботі гуртка могли брати лише студенти університету. Усі зібрання оркестру та хору мали відбуватися у присутності помічника інспектора студентів. Оркестр та хор влаштовували концерти. Певний відсоток отриманих коштів надходив до «музичного фонду», а більша їх частина надходила в розпорядження Товариства для допомоги нужденним студентам [30, с. 24].

Благодійну допомогу надавали й науковцям вишів у вигляді фінансування досліджень, премій за наукові досягнення та дослідження, грошової допомоги окремим особам. Суб'єктом та об'єктом благодійної допомоги виступали наукові товариства, що засновували премії і стипендії, підтримували науковців і навчальні заклади, отримували різноманітну допомогу від окремих благодійників у вигляді пожертвувань капіталів, різноманітних речей та книжок. Значення допомоги, що надавалася науковцям важко переоцінити. Стипендії, які створювалися для них, давали можливість завершити освіту або пройти стажування, у тому числі й за кордоном. Наукові премії, крім матеріальної допомоги, сприяли виявленню здібних молодих дослідників [1, с. 131]

**Висновки.** Отже, благодійна діяльність сприяла розвитку системи вищої гуманітарної освіти Наддніпрянської Україні наприкінці XIX – на початку XX. Більшість благодійників засновували та підтримували заклади вищої освіти. Їх пожертви сприяли започаткуванню нових закладів вищої гуманітарної освіти, будувництву нових корпусів, відкриттю та поповненню новими надходженнями бібліотек при вищих навчальних закладах. Благодійники найбільше коштів жертвували на заснування стипендій та сприяння товариствам допомоги бідним студентам. Показником необхідності діяльності товариств допомоги бідним студентам може слугувати їх наявність при кожному вищому навчальному закладі. Обсяги діяльності таких товариств були значними як у фінансовому відношенні, так і у загальній кількості осіб, що отримали допомогу. Благодійники активно підтримували наукові дослідження у закладах вищої освіти і разом з державними важелями були додатковим стимулом розвитку науки.

Нині необхідно врахувати досвід кінця XIX – початку XX ст. у розвитку сучасної системи благодійної діяльності. Благодійним організаціям та окремим благодійникам слід поглибити вивчення фінансових потреб у наданні підтримки закладам вищої освіти та окремим здобувачам. Така благодійна підтримка є необхідним чинником у подальшому розвитку освітніх закладів.

***Література:***

1. Нарадько А. В. Благодійність у сфері освіти в Україні (друга половина XIX – початок XX століть): монографія. / А. Нарадько. Видавництво ПолтНТУ, 2016. 180 с.

2. Левицька Н. М. Вища гуманітарна освіта Наддніпрянської України (друга половина XIX – початок XX ст.): Моногр. / Н. Левицька. К.: НУХТ, 2012. 395 с.

3. Колосова Н. Українське меценатство: традиції, сучасність, перспективи : монографія / Н. Колосова. Нац. акад. кер. кадрів культури і мистецтв. Вінниця. : новаКнига, 2018. 352 с.

4. Добрянський І. А., Постолатій В. В. Громадянська та приватна ініціатива в розвитку освіти в України (кінець XIX – початок XX століття) / І. А. Добрянський, В. В. Постолатій. Кіровоград, 1998. 142 с.

5. Ступак Ф. Я. Благодійні товариства Києва (друга половина XIX – початок XX ст.) / Ф.Я. Ступак. К.: Хрещатик, 1998. 208 с.

6. Сейко Н. А. Доброчинність у сфері освіти України (XIX - початок XX століття) : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2009. 44 с.

7. Сухенко В. Жіноча середня освіта в Україні (XIX – початок XX ст.) / В. Сухенко // Український історичний журнал. 1998. № 5. С.63-74.

8. Сергеев И. Для лиц «недостаточного содержания» / И. Сергеев // Акционерное дело. 1991. №1. С.132–139

9. Резніова В. В., Добреля Л. П. З історії благодійних товариств Харківщини (40-і – 90-і рр. XX ст.) / В. В. Резнікова, Л. П. Добреля // VII Всеукраїнська наукова конференція «Історичне краєзнавство і культура». (Наукові доповіді та повідомлення). Частина ІІ. Київ Харків: Рідний край, 1997. С.258–261.

10. Донік О. М. Благодійність в Україні (XIX – початок XX ст.) / О. М. Донік // Український історичний журнал. 2005. № 4. С. 159 – 177.

11. Благотворительность в народном образовании (Рус. меценаты, XVII – нач. XX вв.) / Л. Лаврененко // Народное образование. 2003. № 2. С. 249 – 254.

12. Устав Общества вспомоществования нуждающимся ученикам и ученицам Киевских городских училищ ведения Министерства народного просвещения, равно церковно-приходских школ. К., 1902. 8 с.

13. ІР, ф.46, спр. 593-604: Архів Іконникова В.С. Материалы о движимом и недвижимом имуществе, завещанном высшим женским курсам в Киеве полковником А.П. Безусом и другие его документы.

14. ЦДІА, ф.442, оп. 543, спр. 243, 17 арк.: Дело об учреждении в г. Проскурове благотворительного общества. (1890).

15. ДАПО, ф.958, оп.1, спр.96, 13 арк.: Переписка с директором народных училищ Полтавской губернии и Миргородским уездным казначейством о получении и расходовании средств, отпущенных на содержание училища. (1853).

16. Речь и отчет, читанные на годичном акте в университете св. Владимира 17 января 1894 года. К.: Типография императорского университета св. Владимира, 1894. 70 с.

17. Отчет и речь, читанные на годичном акте в университете св. Владимира 17 января 1895 года. К., 1895. 73с.

18. ЦДІА, Ф.707, оп.194, спр.97, 5 арк.: Дело о пожертвовании А.М. Барабаном капитале с тем, чтобы дивиденды с него употреблялись на уплату за право слушания лекций бедным студентам университета св. Владимира. (1908).

19. ЦДІА, ф.890, оп.1, спр.109, 12 арк.: Дело об учреждении стипендии имени профессора К. Г. Тритшеля на медицинском факультете Киевского университета. (1900-1901).

20. Камад І. З історії присудження іменних стипендій у Харківському імператорському університеті у XIX – на початку XX ст. / І. Камад // Історія України. Маловідомі імена, події, факти. Вип. 12. К.: Рідний край, 2001. С. 205-213.

21. Правила стипендий, пособий премий и прочих капиталов, существующих при императорском Харьковском университете, составленные в 1913 году. Х.: Типография «Печатное дело», 1913. 136 с.

22. ДАХО, ф.770, оп.1, спр.210, 39 арк: Переписка по поводу частных стипендий и пособий, получаемых студентами института от разных лиц и учреждений. (1894).

23. Годовой отчет общества вспомоществования студентам Университета Святого Владимира с 1 ноября 1897 по 1 ноября 1898. Год 17-й. К., 1899. 29 с.

24. Годовой отчет общества вспомоществования студентам Университета Святого Владимира. За 1904 г. Год 23-й. К., 1905. 49 с

25. Годовой отчет общества вспомоществования студентам Университета Святого Владимира. За 1903 год. Год 22. К., 1904. 49с.

26. ЦДІА, ф.1618, оп.1, спр.306, 11 арк.: Обзор печати за 1912 г. Высшие учебные заведения (их персонал, настроения и пр.), различные курсы (высшие, специальные для рабочих и пр.) и различные организации среди учащихся. (1912).

27. ЦДІА, ф.705, оп.1, спр. 490, 95 арк.: Юго-восточное работное охранное отделение. Переписка с департаментом полиции и Харьковской губернией о существовании в высших учебных заведениях города Харькова студенческих землячеств. (1910).

28. Спектакль // Киевлянин. 1881. № 253 (18 нояб.). С. 2.

29. Київський університет: Документи і матеріали (1834-1984). К.: Вища школа, 1984. 203 с.

30. Правила студенческого музыкального кружка при имп. Новороссийском университете // Сборник распоряжений по министерству народного просвещения. Т. 15. 1901–1903 гг. СПб, 1904. С.24.

***References:***

1. Naradko, A. V. (2016), *Blahodiinist u sferi osvity v Ukraini (druha polovyna XIX– pochatok XX stolit) [Charity in the field of education in Ukraine (second half of the 19th – beginning of the 20th centuries]* : monohrafiia. Poltava. Vydavnytstvo PoltNTU, 180 s. [in Ukrainian].

2. Levytska, N. M. (2012), *Vyshcha humanitarna osvita Naddnieprianskoi Ukrainy (druha polovyna XIX – pochatok XX st.) [Higher humanitarian education of Dnieper Ukraine (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]:* Monohr. K.: NUKhT, 395 s. [in Ukrainian].

3. Kolosova N. (2018), *Ukrainske metsenatstvo: tradytsii, suchasnist, perspektyvy [Ukrainian patronage: traditions, modernity, prospects]* : monohrafiia. Nats. akad. ker. kadriv kultury i mystetstv. Vinnytsia. : novaKnyha. 352 s. [in Ukrainian].

4. Dobrianskyi, I. A., & Postolatii, V.V. (1998), *Hromadianska ta pryvatna initsiatyva v rozvytku osvity v Ukrainy (kinets XIX – pochatok XX stolittia) [Civil and private initiative in the development of education in Ukraine (end of the 19th – beginning of the 20th century)]*. Kirovohrad, 1998. 142 s. [in Ukrainian].

5. Stupak, F.Ia. (1998), *Blahodiini tovarystva Kyieva (druha polovyna XIX – pochatok XX st.) [Charitable societies of Kyiv (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]*. Khreshchatyk, 1998. 208 s. [in Ukrainian].

6. Seiko, N. A. (2009), Dobrochynnist u sferi osvity Ukrainy (XIX – pochatok XX stolittia) [Philanthropy in the field of education of Ukraine (19th – early 20th centuries)]. *Extended abstract of Doctor's thesis.* Luhansk, 2009. 44 s. [in Ukrainian].

7. Sukhenko, V. (1998), Zhinocha serednia osvita v Ukraini (XIX – pochatok XX st.) [Female secondary education in Ukraine (XIX – early XX centuries)]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. № 5.* S.63–74. [in Ukrainian].

8. Serheev, Y. (1991), Dlia lyts «nedostatochnoho soderzhanyia» [For persons with «insufficient income»] *Aktsyonernoe delo. №1.* S.132-139. [in Ukrainian].

9. Reznikova, V. V., & Dobrelia, L.P. (1997), Z istorii blahodiinykh tovarystv Kharkivshchyny (40-i – 90-i rr. XX st.) [On the history of beneficial partnerships in the Kharkiv region (40th – 90th century XX century)]. *VII Vseukrainska naukova konferentsiia «Istorychne kraieznavstvo i kultura»*. (Naukovi dopovidi ta povidomlennia). Chastyna II. Kyiv Kharkiv: Ridnyi krai. S. 258–261. [in Ukrainian].

10. Donik, O. M. (2005), Blahodiinist v Ukraini (XIX – pochatok XX st.) [Charity in Ukraine (XIX – beginning of the XX century)]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. № 4.* S. 159 – 177. [in Ukrainian].

11. Blahotvorytelnost v narodnom obrazovanyy (Rus. metsenatu, XVII – nach. XX vv.). (2003). [Charity in public education (Russian philanthropists, XVII – early XX centuries)] / L. Lavrenenko // *Narodnoe obrazovanye. № 2.* S. 249 – 254. [in Ukrainian].

12. Ustav Obshchestva vspomoshchestvovanyia nuzhdaiushchymsia uchenykam y uchenytsam Kyevskykh horodskykh uchylyshch vedenyia Mynysterstva narodnoho prosveshchenyia, ravno tserkovno-prykhodskykh shkol. (1902). [Charter of the Society for Assistance to Needy Pupils and Pupils of Kyiv City Schools under the Ministry of Public Education, as well as parochial schools]. K., 8 s. [in Ukrainian].

13. IR, f.46, spr. 593-604: Arkhiv Ikonnykova V.S. Materyalu o dvyzhymom y nedvyzhymom ymushchestve, zaveshchannom vыsshym zhenskym kursam v Kyeve polkovnykom A.P. Bezusom y druhye eho dokumentu [Archive of Ikonnikov V.S. Materials on movable and immovable property bequeathed to higher women's courses in Kyiv by Colonel A.P. Bezus and his other documents] [in Ukrainian].

14. TsDIA, f.442, op. 543, spr. 243, 17 ark.: Delo ob uchrezhdenyy v h. Proskurove blahotvorytelnoho obshchestva. (1890) [The case of the establishment of a charitable society in Proskurov] [in Ukrainian].

15. DAPO, f.958, op.1, spr.96, 13 ark.: Perepyska s dyrektorom narodnыkh uchylyshch Poltavskoi hubernyy y Myrhorodskym uezdnum kaznacheistvom o poluchenyy y raskhodovanyy sredstv, otpushchennыkh na soderzhanye uchylyshcha [Correspondence with the director of public schools of the Poltava province and the Mirgorod district treasury on the receipt and expenditure of funds allocated for the maintenance of the school] (1853). [in Ukrainian].

16. Rech y otchet, chytannыe na hodychnom akte v unyversytete sv. Vladymyra 17 yanvaria 1894 hoda [Speech and report read at the annual meeting at the University of St. Vladimir January 17, 1894]. K.: Typohrafyia ymperatorskoho unyversyteta sv. Vladymyra, 1894. 70 s. [in Ukrainian].

17. Otchet y rech, chytannыe na hodychnom akte v unyversytete sv. Vladymyra 17 yanvaria 1895 hoda [Report and speech read at the annual meeting at the University of St. Vladimir January 17, 1895]. K., 1895. 73 s. [in Ukrainian].

18. TsDIA, F.707, op.194, spr.97, 5 ark.: Delo o pozhertvovanyy A.M. Barabanom kapytale s tem, chtobы dyvydendы s neho upotreblialys na uplatu za pravo slushanyia lektsyi bednыm studentam unyversyteta sv. Vladymyra [The case of the donation of A.M. Drum capital so that dividends from it are used to pay for the right to listen to lectures to poor students of the University of St. Vladimir]. (1908). [in Ukrainian].

19. TsDIA, f.890, op.1, spr.109, 12 ark.: Delo ob uchrezhdenyy stypendyy ymeny professora K. H. Trytshelia na medytsynskom fakultete Kyevskoho unyversyteta [The case of establishing a scholarship named after Professor K. G. Tritschel at the Faculty of Medicine of Kyiv Universit]. (1900-1901). [in Ukrainian].

20. Kamad, I. (2001), Z istorii prysudzhennia imennykh stypendii u Kharkivskomu imperatorskomu universyteti u XIX – na pochatku XX st. [On the history of awarding nominal scholarships at the Kharkiv Imperial University from the 19th century to the beginning of the 20th century]. *Istoriia Ukrainy. Malovidomi imena, podii, fakty. Vyp. 12.* K.: Ridnyi krai. S. 205-213. [in Ukrainian].

21. Pravyla stypendyi, posobyi premyi y prochykh kapytalov, sushchestvuiushchykh pry ymperatorskom Kharkovskom unyversytete, sostavlennыe v 1913 hodu. (1913). Kh. [Rules for scholarships, benefits, prizes and other capital existing at the Imperial Kharkov University, drawn up in 1913]: Typohrafyia «Pechatnoe delo».136 s. [in Ukrainian].

22. DAKhO, f.770, op.1, spr. 210, 39 ark: Perepyska po povodu chastnыkh stypendyi y posobyi, poluchaemыkh studentamy ynstytuta ot raznыkh lyts y uchrezhdenyi. (1894). [Correspondence regarding private scholarships and benefits received by students of the institute from various individuals and institutions]. [in Ukrainian].

23. Hodovoi otchet obshchestva vspomoshchestvovanyia studentam Unyversyteta Sviatoho Vladymyra s 1 noiabria 1897 po 1 noiabria 1898. Hod 17-y. (1899). [Annual report of the society for the benefit of students of the University of St. Vladimir from November 1, 1897 to November 1, 1898. Year 17.]. K. 29 s. [in Ukrainian].

24. Hodovoi otchet obshchestva vspomoshchestvovanyia studentam Unyversyteta Sviatoho Vladymyra. Za 1904 h. Hod 23-y. (1905). [Annual report of the society for the benefit of students of the University of St. Vladimir. For 1904. Year 23]. K. 49 s. [in Ukrainian].

25. Hodovoi otchet obshchestva vspomoshchestvovanyia studentam Unyversyteta Sviatoho Vladymyra. Za 1903 hod. Hod 22. (1904). [Annual report of the society for the benefit of students of the University of St. Vladimir. For 1903. Year 22]. K., 49 s. [in Ukrainian].

26. TsDIA, f.1618, op.1, spr.306, 11 ark.: Obzor pechaty za 1912 h. Vыsshye uchebnыe zavedenyia (ykh personal, nastroenyia y pr.), razlychnыe kursы (vыsshye, spetsyalnыe dlia rabochykh y pr.) y razlychnыe orhanyzatsyy sredy uchashchykhsia (1912). [Review of the press for 1912. Higher educational institutions (their personnel, mood, etc.), various courses (higher, special for workers, etc.) and various organizations among students]. [in Ukrainian].

27. TsDIA, f.705, op.1, spr.490, 95 ark.: Yuho-vostochnoe rabotnoe okhrannoe otdelenye. Perepyska s departamentom polytsyy y Kharkovskoi hubernyei o sushchestvovanyy v vыsshykh uchebnыkh zavedenyiakh horoda Kharkova studencheskykh zemliachestv. (1910). [South-Eastern Work Security Department. Correspondence with the police department and the Kharkov province about the existence of student communities in higher educational institutions of the city of Kharkov]. [in Ukrainian].

28. Spektakl. (1881). [Performance] // *Kyevlianyn. № 253* (18 noiab.). S. 2. [in Ukrainian].

39. Kyivskyi universytet: Dokumenty i materialy (1834-1984). (1984). [Kiev University: Documents and materials (1834-1984)]. K.: Vyshcha shkola. 203 s. [in Ukrainian].

30. Pravyla studencheskoho muzыkalnoho kruzhka pry ymp. Novorossyiskom unyversytete. (1904). [Rules of the student music club at the imp. Novorossiysk University]. Sbornyk rasporiazhenyi po mynysterstvu narodnoho prosveshchenyia. T. 15. 1901-1903 hh. – SPb, S.24. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 94(4) )"1941/1944"*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1711-1720*

**Марков Андрій Миколайович** здобувач кафедри всесвітньої історії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, історичний факультет, кафедра всесвітньої історії, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (096)702-08-37, https://orcid.org/0009-0006-0668-9621

**Мельничук Олег Анатолійович** доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої історії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, історичний факультет, кафедра всесвітньої історії, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (067)417-26-06, https://orcid.org/0000-0002-1901-3149

# СТАНОВИЩЕ ЄВРЕЇВ ФІНЛЯНДІЇ ПІД ЧАС ВІЙНИ-ПРОДОВЖЕННЯ 1941-1944 РР.

**Анотація.** У статті окреслено загальне становище євреїв у Фінляндії протягом періоду Війни-продовження, адже цей період характеризується співпрацею фінського політичного керівництва з нацистським Третім Райхом. Політика Німеччини щодо європейського єврейства була спрямована на знищення цього народу, тому фінські євреї не стали винятком. На відміну від союзників Третього Райху, наприклад, Угорщини чи Румунії, Фінляндія змогла зберегти демократичний лад, що у свою чергу впливало на становище євреїв.

Виокремлено декілька окремих категорій єврейського населення, що перебувало на території Фінляндії: євреї з фінським громадянством, зокрема, військовослужбовці фінської армії єврейського походження; совєтські військовополонені єврейського походження; єврейські біженці у Фінляндії.

Основну увагу зосереджено на становищі єврейських біженців, адже це була найбільш вразлива категорія євреїв, що була найменш захищена з боку фінського уряду у німецько-фінському співробітництві. Це знайшло свій вияв у спробі депортувати єврейських біженців до німецьких концентраційних таборів в рамках політики «остаточного вирішення єврейського питання». Попри намагання фінського уряду захистити невелику кількість єврейських біженців, політика міністра внутрішніх справ Т.Гореллі та співпраця фінської державної поліції

Валпо з німецькою айнзацгрупою «Фінляндія» спричинила депортацію восьмох єврейських біженців. Особливістю такої акції була негативна реакція фінського суспільства на дії уряду після оприлюднення цієї новини. Це виділяло Фінляндію серед інших держав, які співпрацювали з нацистським Третім Райхом.

Наукова новизна статті полягає у тому, що вперше на основі ґрунтовного аналізу іноземних джерел окреслено становище єврейського населення Фінляндії. Таке дослідження закладає основу для подальших досліджень становища європейських євреїв протягом Другої світової війни.

**Ключові слова:** Голокост, євреї, біженці, Війна-продовження, Фінляндія, Друга світова війна.

**Markov Andrii Mykolaiovych** Researcher of the Department of World History, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, historical faculty, the Department of World History, Ostrozhskogo St. 32, Vinnitsa, 21100, tel.: (096) 702-08-37, https://orcid.org/0009-0006-0668-9621

**Melnychuk Oleh Anatoliiovych** Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department of World History, Department of World History, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, historical faculty, the Department of World History, Ostrozhskogo St. 32, Vinnitsa, 21100, tel.: (067)417-26-06, https://orcid.org/0000-0002-1901-3149

## THE SITUATION OF THE JEWS OF FINLAND DURING THE CONTINUATION WAR OF 1941-1944

**Abstract.** The article describes the general situation of Jews in Finland during the Continuation War, a period characterised by the cooperation of the Finnish authorities with the Nazi Third Reich. Germany's policy towards European Jews was aimed at the liquidation of this people, Finnish Jews weren't an exception. Finland was able to keep its democratic system, which affected the situation of Jews, unlike the Third Reich's allies, such as Hungary or Romania.

There are several categories of the Jewish population in Finland: Jews with Finnish citizenship, including members of the Finnish army of Jewish origin; Soviet war prisoners of Jewish origin; and Jewish refugees in Finland.

The main focus is on the situation of Jewish refugees, as they were the most vulnerable category of Jews and the least protected by the Finnish

government in the context of German-Finnish cooperation. This was evidenced in the attempts to deport Jewish refugees to German concentration camps within in boundaries the policy of «final solution of the Jewish question». Despite the Finnish government's attempts to protect a small group of Jewish refugees, the policy of Interior Minister T.Gorelli and the cooperation of the Finnish state police Valpo with the German einäsigroup Finland led to the deportation of eight Jewish refugees. The distinctive aspect of this action was the negative reaction of Finnish society to the government's actions after the news was made public. This made Finland stand out among other countries that collaborated with the Nazi Third Reich.

The scientific novelty of the article is that for the first time, on the basis of a detailed analysis of foreign sources, the situation of the Jewish population of Finland is described. This study sets the basis for further research on the situation of European Jews during the Second World War.

**Keywords:** the Holocaust, jews, refugees, the Continuation War, Finland, the World War II.

**Постановка проблеми.** Після завершення Зимової війни керівництво Фінляндії усвідомило, що Московський договір не усунув протиріч між совєтами та фінами. Тому Фінляндія починає шукати надійного союзника для захисту своєї держави. Таким союзником став нацистський Третій Райх, який бачив Фінляндію в ролі держави, що братиме участь у нападі на СССР. У 1940-1941 рр. Фінляндія та Німеччина нарощують озброєння, готуються реалізовувати положення плану «Барбаросса». Уже у червні 1941 р., після початку німецько-совєтської війни, Німеччина починає бачити у Фінляндії державу, яка готова виконати всі забаганки нацистського керівництва. Зокрема, до таких «прохань» відносилось і питання євреїв у Фінляндії. Але Фінляндія щодо євреїв мала свою позицію: фінські євреї – це громадяни Фінляндії, тому Фінляндія не може і не буде відправляти їх до Німеччини. Інша справа стосувалась єврейських біженців, які тікали з Європи до Фінляндії у пошуках прихистку. Єврейські біженці були менш захищені фінським законодавством, хоча уряд теж намагався їх оберігати. Проте у листопаді 1942 р. з Фінляндії до Третього Райху було депортовано 8 єврейських біженців. Ця подія спричинила скандал у фінському політикумі та негативно повпливала на вже слабкі німецько-фінські відносини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вагому увагу цьому питанню приділяли науковці Т.Гарвяйнен [1], А.Голмілла [2], та О.Сілвеннойнен [3, 4]. Зокрема, Т.Гарвяйнен [1] окреслює історію фінського

єврейства та стверджує, що Третій Райх у 1942 р. був настільки сильним, що міг чинити тиск на Фінляндію щодо єврейського питання. А.Голмілла [2] висвітлює колективну пам'ять щодо Голокосту у Фінляндії і охоплює історію депортації єврейських біженців. Відомий фінський дослідник О.Сілвеннойнен [4] у своїй статті вивчає діяльність фінської державної поліції Валпо, яка арештовувала єврейських біженців і займалась питанням подальшої їхньої депортації.

**Мета статті –** окреслити загальні риси становища єврейського населення Фінляндії, єврейських військовополонених совєтського походження та єврейських біженців, що прибували до Фінляндії, упродовж 1941-1944 рр. Порівняльна характеристика становища євреїв різних прошарків дозволить визначити рівень антисемітизму у Фінляндії протягом Війни-продовження.

**Виклад основного матеріалу.** Фінляндія – одна з небагатьох держав міжвоєнної Європи, в якій євреї могли почувати себе відносно вільно. Станом на 1939 р. у Фінляндії проживало близько 1700 євреїв [1, p. 161]. У 1920-1930-ті рр. зростає антисемітизм у громадських рухах правого спрямування. До прикладу, рух Лапуа, який за своєю суттю був фашистським, антикомуністичним та підкріплений антисемітизмом, на короткий час здобув популярність серед фінів [4, p. 314]. Основою фінського антисемітизму, на думку Т.Харвяйнена, було переконання, що оскільки частина лідерів більшовиків були євреями, тому єврей у Фінляндії має бути більшовиком, отже – ворогом Фінляндії [1, p. 160-161]. Проте рух Лапуа, як й інші радикальні праві рухи у Фінляндії, особливої популярності серед громадськості не здобули. Протягом усього періоду Другої світової війни Фінляндія не прийняла жодного законодавчого акту, який порушував би права єврейської громади.

Фінські євреї користувались усіма правами, що й інші громадяни Фінляндії. До прикладу, євреї служили у фінській армії і брали активну участь у Війні-продовження. Особливість цієї війни полягала у спільній участі єврейських та німецьких солдатів у складі фінських армійських груп. Траплялись випадки, коли німець, який присягав очистити Європу від євреїв, мав віддавати честь фінському солдату-єврею; лікарі могли лікувати поранених солдат фінського батальйону СС; деякі євреї були нагороджені німецькими нагородами, хоча солдати відмовились їх прийняти [2, p. 523]. На думку Т.Харвяйнена, невідомо жодного випадку відмови німецьких солдатів співпрацювати з фінськими офіцерами-євреями: ставлення німців до єврейських солдатів у фінській армії охарактеризували як «здивоване», але «правильне» [1, p. 162]. Квінтесенцією участі єврейських солдатів була польова прифронтова

синагога «Шуль Шолка» поблизу р. Свір., яка розташовувалась поруч з німецькою піхотною дивізією і стала місцем для молитви єврейських солдат фінської армії. Для самих німців це не було якоюсь провокацією з боку євреїв [2, p. 522-523].

Відмінною була ситуація з совєтськими військовополоненими єврейського походження. Близько 470 єврейських військовополонених залишалось у фінських таборах до завершення війни [4, p. 319]. Їхня смертність у 19,5%, хоча й залишалася високою, була значно нижчою, ніж серед росіян (понад 30%) [3, p. 379]. Крім того, єврейські військовополонені могли користуватись правом на отримання продовольчої та іншої допомоги від єврейських громад Фінляндії та Швеції [1, p. 164].

Інша ситуація була з єврейськими біженцями. Після аншлюсу Австрії у 1938 р. перші біженці почали прибувати до Фінляндії. Фінляндія була однією з небагатьох держав, де громадянам Німеччини та Австрії необов'язково було мати візи у Фінляндію [5, s. 39]. Вони проживали в країні або з дозволом на проживання або без нього з відсутністю виїжджати далі [4, p. 315]. Карл Маннергейм, головнокомандувач Збройними силами Фінляндії, згадує, що «біженці могли вільно пересуватися й жити приватним життям, як і решта іноземців» [6, с. 361]. За даними С.Карху, у Фінляндії перебувало близько 150 єврейських біженців [5, с. 47]. Така мала чисельність єврейських біженців пояснюється тим, що Фінляндія не була основним пунктом подальшої міграції євреїв. Фінляндія була лише зупинкою у міграційному маршруті єврейських біженців, які прямували до Швеції.

З початком Війни-продовження становище біженців у Фінляндії погіршилось. З 1941 р. у Фінляндії діяла загальна трудова повинність. Тому кожен фінський громадянин віком 18 до 60 років або іноземець, який постійно проживав у Фінляндії, був зобов'язаний працювати в інтересах національної оборони. Відповідно, навесні-взимку 1942 р. єврейські чоловіки-біженці були призвані на трудову повинність у Салла, поблизу лінії німецького фронту. У червні – групу з близько 40 єврейських призовників перевели на залізничні роботи до Кеміярві, а в липні – на о.Суурсаарі.

Починаючи з 1940 р., Фінляндія активно розвиває відносини з Третім Райхом у рамках підготовки до вторгнення до СССР. Питання євреїв спочатку взагалі не поставало між німцями та фінами. Але у січні 1942 р. на Ванзейській конференції, присвяченій остаточному вирішенню єврейського питання, була згадана єврейська громада у Фінляндії чисельністю близько 2,3 тис. людей [7]. Євреїв мали депортувати до таборів на підконтрольній Німеччині території.

Не всі нацистські представники закликали до загальної депортації євреїв з Фінляндії. Мартін Лютер, керівник німецького відділу міністерства закордонних справ, закликав діяти обережно й без поспіху щодо Північної Європи, зокрема, під час арешту й депортації євреїв з таких країн як Данія та Норвегія, де це могло б спровокувати негативну реакцію світової спільноти [8, с. 322]. Це означало, що поки євреї держав Північної Європи, включно з Фінляндією, були виключені із загального плану вирішення єврейського питання [4, p. 317]. Посол Німеччини у Фінляндії Віперт фон Блюхер, ґрунтуючись як на власних переконаннях, так і на аналізі політичної ситуації у державі, неодноразово заперечував можливі кроки проти досить обмеженої кількості євреїв у Фінляндії [9, с. 112].

У липні-серпні 1942 р. під час своєї відпустки Генріх Гіммлер, Райхсфюрер-СС, здійснив візит до Гельсінки. Він мав приватну зустріч з президентом Фінляндії Рісто Рюті, обговорював «єврейське питання» з прем'єр-міністром Йоганом Ранґеллом і обідав з К.Маннергеймом [4, с. 312]. Ймовірно, Г.Гіммлер намагався тиснути на фінське керівництво щодо сприяння вирішенню єврейського питання, хоча точних документів, які б підтверджували цей факт не виявлено. На прохання Г.Гіммлера прем'єр-міністр Й.Рангелл відповів, що Фінляндія «не має ніякого єврейського питання» [10, с. 123]. Зрештою, зважаючи ще й на позицію В.Блюхера, Г.Гіммлер часто відкладав питання вирішення єврейського питання у Фінляндії.

Проте німці, на думку К.Маннергейма, «вважали, що політичні біженці у Фінляндії перебували під недостатнім контролем, тож навесні 1942 року попросили передати цих євреїв Німеччині» [6, с. 361]. На думку О.Сільвенойнеа, немає жодних доказів того, що вищі фінські урядові кола планували масову депортацію євреїв до Німеччини. Проте занепокоєння існували, оскільки Валпо тісно співпрацювала з гестапо на ґрунті антикомунізму та антисемітизму [4, p. 318]. Щоб не спричинити гучного скандалу та й не посилювати страх у єврейських громадах, Міністерство внутрішніх справ Фінляндії почало розробляти план екстрадиції єврейських біженців, що підозрювались у дрібних злочинах, хуліганстві, звинуваченнях у шпигунстві та політичній агітації [4, p. 317]. Про підготовку екстрадиції могли знати міністр внутрішніх справ Тойво Гореллі та керівник Валпо Арно Антоні. Т.Гореллі був доволі впливовою особою в уряді, адже він погрожував своєю відставкою та ще декількох членів уряду у разі, якщо рішення про екстрадицію не залишиться за Т.Гореллі. Вяйньо Войонмаа характеризує міністра як «фінського Гіммлера» [11, с. 101].

Керівник Валпо А.Антоні з 1941 р. мав тісні зв'язки з очільником айнзацгрупи «Фінляндія» Густавом фон Фельде, з яким у червні 1941 р. обговорювали співпрацю айнзацгрупи та фінської поліції під час війни [4, p. 318]. Протягом 1941-1942 рр. до «Фінляндії» було передано 520 совєтських військовополонених, серед яких було близько 50 євреїв. Цих полонених підозрювали в тому, що вони були комуністичними шпигунами, політичними інструкторами красной армії нижчої ланки або порушниками спокою, яких фінська влада не хотіла тримати під вартою [4, p. 319]. Варто зауважити, що передача військовополонених не була вмотивована антисемітизмом фінської влади, хоча могла мати таке підґрунтя. Національна приналежність совєтського військовополоненого не була визначальною, перевагу надавали дисциплінарним порушенням.

Наприкінці жовтні 1942 р. Т.Гореллі та А.Антоні почали реалізовувати план екстрадиції єврейських біженців. Дев'ять єврейських чоловіків були відправлені Валпо з табору на о.Суурсаарі до Гельсінкі, а десять євреїв були заарештовані в інших місцях Фінляндії. Однак одному з в'язнів, вдалося надіслати повідомлення Абрагаму Штіллеру, представнику єврейської громади і його брату Мауріцу. Брати Штіллери, часто контактували з різними урядовими та адміністративними органами, включно з президентом Р.Рюті та маршалом К.Маннергеймом [1, p. 164]. У результаті, через відсутність Т.Гореллі та прем'єра Й.Ранґелла у Гельсінки, на урядових переговорах щодо екстрадиції євреїв, в.о. прем'єр-міністра Вяйньо Таннер заблокував це рішення. В.Войонмаа вважає, що «Таннер ставиться до біженців холодно, бо, на його думку, вони – "погана публіка"... Хоча під тиском колег він твердо виступив проти політики Гореллі» [11, с. 101].

Проте всіх врятувати не вдалось. 6 листопада 1942 р. Валпо вже депортувала до окупованої Естонії 8 єврейських біженців, серед яких була маленька дитина [4, p. 313] та ще 19 громадян неєврейського походження [2, p. 526]. Офіційно їх звинуватили у шпигунстві та іншій злочинній діяльності; двоє з них мали незначні правопорушення в поліцейських протоколах. Гестапо перевезло євреїв спочатку до Берліна, а потім до концентраційного табору Аушвіц. Лише один з цих людей – Георг Кольман, колишній громадянин Австрії – вижив і після війни іммігрував до Ізраїлю [1, p. 164].

Новина про депортацію доволі швидко просочилась у пресу, що викликало громадські протести. Ерік Кастрен, юридичний експерт міністерства закордонних справ, у своєму звіті стверджував, що фінська влада не порушує міжнародного права, а екстрадиція була звичною

поліцейською справою, цілком законною, навіть якщо вона порушувала дух закону [2, p. 523].

Над виконавцями депортації єврейських біженців провели суди. Згідно зі ст.13 Угоди про перемир'я від 19 вересня 1944 р. Фінляндія зобов'язалась співпрацювати із союзниками у справі затримання осіб, які звинувачуються у воєнних злочинах [12]. Протягом 1944-1948 рр. проводились розслідування та судові процеси, що стосувались злочинів, скоєних проти військовополонених. Загалом, було засуджено до 700 осіб [4, p. 320].

Судовий процес над керівником Валпо А.Антоні, що здійснювався у 1945-1948 рр., стосувався злочину в контексті Голокосту. Його звинуватили за передачу військовополонених єврейського походження Німеччині та організації екстрадиції єврейських біженців. Проте А.Антоні отримав попередження за «службову недбалість» і був виправданий, оскільки прокурор не зміг ефективно використати архівні матеріали Валпо. Жоден інший співробітник Валпо не був притягнутий до відповідальності. Т.Гореллі теж уникнув відповідальності [13, s. 59-60].

**Висновки.** Отже, становище євреїв у Фінляндії було доволі безпечним, на відміну всієї Європи, хоч і неідеальним. Фінське суспільство не мало негативного ставлення до євреїв, а самі євреї мали можливість брати участь у захисті Фінляндії, навіть пліч-о-пліч з німцями. Боротьба євреїв на боці фінів була виокремлена у боротьбу проти більшовизму та захисту власної громади у Фінляндії.

Умови утримання совєтських військовополонених єврейського походження у фінських таборах було не кращим, але відносно становища росіян, доволі добрим. Вагому роль в цьому відіграла підтримка місцевих єврейських громад, яка, попри політичні погляди, надавала продовольство одновірцям. Хоча серед 520 військовополонених, яких передали айнзацгрупі «Фінляндія», було близько 50 євреїв, це не було проявом антисемітизму, адже до 470 євреїв залишалось у фінських таборах.

Для єврейських біженців Фінляндія була своєрідним перевалочним пунктом до Швеції, але для 150 біженців вона стала новим домом. Попри захист з боку Фінляндії, єврейські біженці були у скрутнішому становищі, адже їхню діяльність контролювала фінська державна поліція Валпо, співробітники якої часто були антисемітами, що вилилось у спробу депортувати частину біженців до нацистської Німеччини. Спроба депортації єврейських біженців восени 1942 р. стала найбільш малопомітною подією Голокосту, порівняно з масштабом геноциду у Центрально-Східній Європі. Нацистська геноцидна машина

була настільки сильною, що навіть у відносно демократичній Фінляндії євреї не могли почувати себе у цілковитій безпеці. Збереження демократичного ладу дозволило побачити реакцію громадськості на спробу депортувати євреїв, що в свою чергу доводить доволі низький рівень антисемітизму серед фінського суспільства. Депортація була спровокована можливими тиском німецького керівництва та особистими поглядами міністерства внутрішніх справ.

***Література:***

1. Harviainen T. The Jews in Finland and World War II. *Nordisk Judaistik/ Scandinavian Jewish Studies*. 2000. Vol. 21, no. 1-2. P. 157-166.

2. Holmila A. Varieties of silence: collective memory of the Holocaust in Finland. *Kinnunen T. Kivimäki V. Finland in World War II: History, Memory, Interpretations.* Leiden: Brill, 2011. P. 519-561.

3. Silvennoinen O. Limits of intentionality: Soviet prisoners-of-war and civilian internees in Finnish custody. *Kinnunen T. Kivimäki V. Finland in World War II: History, Memory, Interpretations*. Leiden: Brill, 2011. P. 355-395.

4. Silvennoinen O. Periphery of a Genocide: Finland and the Holocaust. *Holocaust and Genocide Studies*. 2023. Vol. 37, no. 2. P. 312–327.

5. Karhu S. Ajan Suunnan juutalaiskuva 1932-1944. Jyväskylä, 2014. 121 s.

6. Маннергейм К. Мемуари. У 2-х томах. Том 2. Львів: видавництво «Астролябія», 2022. 624 с.

7. Protokoll der «Besprechung über die Endlösung der Judenfrage» vom 20. Januar 1942. *Gedenk- und bildungsstätte haus der Wannsee-konferenz*: веб-сайт. URL: https://www.ghwk.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Konferenz/protokoll-januar1942_barrierefrei.pdf

8. Бівор Е. Друга світова війна. Київ: вид. група КМ-БУКС, 2022. 848 с.

9. Jonas M. The politics of an alliance Finland in nazi foreign policy and war strategy. *Kinnunen T. Kivimäki V. Finland in World War II: History, Memory, Interpretations*. Leiden: Brill, 2011. P. 93-139.

10. Вехвіляйнен О. Фінляндія в другій світовій війні: між Німеччиною і Росією. Київ: Темпора, 2010. 256 с.

11. Войонмаа В. Дипломатическая почта. Москва: Прогресс, 1984. 284 с.

12. Välirauhasopimus toiselta puolen Sosialististen Neuvostotasavaltain Liiton ja Ison-Britannian ja Pohjois-Irlannin Yhdistyneen Kuningaskunnan sekä toiselta puolen Suomen välillä. Heninen.net: веб-сайт. URL: http://heninen.net/sopimus/1944_f.htm

13. Hannikainen L. Suomen jatkosota 1940-luvun kansainvälisen oikeuden näkökulmasta. Helsinki, 2023. 106 s.

***References:***

1. Harviainen T. (2000). The Jews in Finland and World War II. *Nordisk Judaistik/Scandinavian Jewish Studies*. Vol. 21, no. 1-2. P. 157-166.

2. Holmila A. (2011). Varieties of silence: collective memory of the Holocaust in Finland. *Kinnunen T. Kivimäki V. Finland in World War II: History, Memory, Interpretations.* Leiden: Brill, P. 519-561.

3. Silvennoinen O. (2011). Limits of intentionality: Soviet prisoners-of-war and civilian internees in Finnish custody. *Kinnunen T. Kivimäki V. Finland in World War II: History, Memory, Interpretations*. Leiden: Brill, P. 355-395.

4. Silvennoinen O. (2023). Periphery of a Genocide: Finland and the Holocaust. *Holocaust and Genocide Studies*. Vol. 37, no. 2. P. 312–327.

5. Karhu S. (2014). Ajan Suunnan juutalaiskuva 1932-1944. Jyväskylä, 121 s.

6. Mannerheim K. (2022). Memuary [Memoirs]. U 2-kh tomakh. Tom 2. Lviv: vydavnytstvo «Astroliabiia», 624 s. [in Ukrainian].

7. Protokoll der «Besprechung über die Endlösung der Judenfrage» vom 20. Januar 1942. *Gedenk- und bildungsstätte haus der Wannsee-konferenz*: Webseite. URL: https://www.ghwk.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Konferenz/protokoll-januar1942_barrierefrei.pdf

8. Bivor E. (2022). Druha svitova viina [World War II]. Kyiv: vyd. hrupa KM-BUKS, 848 s. [in Ukrainian].

9. Jonas M. (2011). The politics of an alliance Finland in nazi foreign policy and war strategy. *Kinnunen T. Kivimäki V. Finland in World War II: History, Memory, Interpretations*. Leiden: Brill, P. 93-139.

10. Vekhviliainen O. (2010). Finliandiia v druhii svitovii viini: mizh Nimechchynoiu i Rosiieiu [Finland in the World War II: between Germany and Russia]. Kyiv: Tempora, 256 s. [in Ukrainian].

11. Voyonmaa V. (1984). Diplomaticheskaya pochta [Diplomatic mail]. Moskva: Progress, 284 s. [in Russian].

12. Välirauhasopimus toiselta puolen Sosialististen Neuvostotasavaltain Liiton ja Ison-Britannian ja Pohjois-Irlannin Yhdistyneen Kuningaskunnan sekä toiselta puolen Suomen välillä. Heninen.net: verkkosivusto. URL: http://heninen.net/sopimus/1944_f.htm

13. Hannikainen L. (2023). Suomen jatkosota 1940-luvun kansainvälisen oikeuden näkökulmasta. Helsinki, 106 s.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК: 930.1:726.8:477*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1721-1733*

**Мостовий Дмитро Олександрович** молодший науковий співробітник, аспірант кафедри археології та історії стародавніх цивілізацій, Науково-дослідний центр "Рятівна археологічна служба" Інституту археології НАН України, Львівський національний університет імені Івана Франка, 79000, м. Львів, вул. Університетська 1, https://orcid.org/0000-0001-8605-8278

# СТАН ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СИМВОЛІЧНИХ ПОХОВАНЬ (КЕНОТАФІВ) ПІЗНЬОРИМСЬКОГО ЧАСУ В КАРПАТО-ДНІПРОВСЬКОМУ РЕГІОНІ

**Анотація.** Дослідження присвячене аналітиці стану актуалізації проблематики символічних поховань пізньоримського часу в концепті локалізації у Карпато-Дніпровському регіоні. У статті введено до наукового обігу феномен кенотафів у контексті черняхівської культури. Приведено дефініцію кенотафів, встановлено, що існування кенотафів у різні історичні періоди, насамперед, пов'язано з архаїчними уявленнями про потойбічний світ. Зазначено, що комплекс радянських археологічних розвідок, а згодом – і українських, маючи дотичність до пам'яток такого плану, лише констатували факт їх наявності на могильниках. Зважаючи на епізодичність потуг їх трактування у концепті імітації трупоспалення окремими нечисленними дослідниками, визначено, що тема кенотафів у середовищі дако-римлян, а також вельбарської культури вимагає належної наукової уваги. У процесі роботи проаналізовано спеціалізовану вітчизняну та зарубіжну літературу, з'ясовано, що і досі не виробився єдиний погляд стосовно явища кенотафів у контексті черняхівської культури. Аналізуючи інформацію, присвячену кенотафам у контексті черняхівської культури, встановлено, що вона носить епізодичний характер. Зазначено, що в етнокультурному контексті таке явище свідчить про певні катаклізми, що відбувалися в історично-часовому розрізі – занепад одних та формування інших археологічних спільнот. Ідентифіковано на сьогодні два основні підходи вчених у вирішенні питання про значення кенотафа: одна група дослідників головною відмінною ознакою приймає лише сам факт відсутності залишків людини, інші ж науковці розглядають причини появи такого типу

пам'яток, через що виникають розбіжності в поглядах дослідників, а сама проблема продовжує залишатися невирішеною. Стверджено, що проблема одиничних поховань в ареалі черняхівської культури Карпато-Дніпровського регіону залишається малодослідженою, що спонукає до локалізації подібних пам'яток та їхнього належного вивчення. Окрім того, необхідністю вбачається всебічне дослідження кенотафів на основі геохімічних даних, які дали б відповіді на питання, пов'язані з їх ідентифікацією.

**Ключові слова:** історіографія, археологічна пам'ятка, черняхівська культура, духовна культура, самогубець, поховання.

**Mostovyi Dmytro Oleksandrovych** Junior Researcher, Postgraduate Student, Department of Archaeology and History of Ancient Civilisations, Research Centre "Rescue Archaeological Service" of the Institute of Archaeology of the National Academy of Sciences of Ukraine, Ivan Franko National University of Lviv, 79000, Lviv, Universytetska St., 1, https://orcid.org/0000-0001-8605-8278

## THE STATE OF STUDYING THE PROBLEM OF SYMBOLIC BURIALS (CENOTAPHS) OF LATE ROMAN TIME IN THE CARPATHO-DNIPRO REGION

**Abstract.** The study is devoted to the analysis of the state of actualization of the problem of symbolic burials of late Roman time in the concept of localization in the Carpatho-Dnieper region. The article introduces the phenomenon of cenotaphs into scientific circulation in the context of Chernyakhov culture. The definition of cenotaphs is given, it is established that the existence of cenotaphs in different historical periods is primarily associated with archaic ideas about the other world. It is noted that the complex of Soviet archaeological exploration, and later - and Ukrainian, having a tangency to the monuments of such a plan, only stated the fact of their presence in the burial grounds. Due to the episodic nature of the attempts to interpret them in the concept of imitation of corpse burning by some few researchers, it was determined that the theme of cenotaphs among the Daco-Romans, as well as velbar culture, requires proper scientific attention. In the process of work, specialized domestic and foreign literature was analyzed, it was found that until now a single view had not been developed regarding the phenomenon of cenotaphs in the context of Chernyakhov culture. Analyzing the information on cenotaphs in the context of Chernyakhov culture, it was established that it is episodic. It is noted that

in the ethnocultural context, such a phenomenon indicates certain cataclysms that occurred in the historical-time context - the decline of some and the formation of other archaeological communities. To date, two main approaches of scientists have been identified in resolving the issue of the meaning of the cenotaph: one group of researchers accepts only the fact of the absence of human remains as the main distinguishing feature, while other scientists consider the reasons for the appearance of this type of monuments, which causes differences in the views of researchers, and the problem itself continues to remain unresolved. It is stated that the problem of single burials in the area of the Chernyakhiv culture of the Carpatho-Dnieper region remains poorly explored, which prompts the localization of such monuments and their proper study. In addition, a comprehensive study of cenotaphs based on geochemical data is seen as a necessity, which would answer questions related to their identification.

**Keywords:** historiography, archaeological monument, Chernyakhov culture, spiritual culture, suicide, burial.

**Постановка проблеми.** Понад столітнє дослідження черняхівської культури дало змогу сформувати систему поглядів щодо поховальних обрядів населення пізньоримської доби на території України, Молдови, Росії та Румунії. Питання етнічної приналежності носіїв черняхівської культури залишається найбільш дискусійним. Ця проблема продовжує бути визначальною. Через неї розглядались й інші питання: хронології, походження, інтерпретації окремих елементів культури тощо.

Матеріали, отримані в результаті розкопок черняхівських могильників, є важливим джерелом під час визначення хронології культури й етнічної приналежності її носіїв. Подібні пам'ятки, а також сам поховальний обряд, репрезентують лише одну зі сторінок життя тогочасного давнього суспільства. Водночас, масив інформації на цю тематику та її цінність залишаються значними й не втрачають своєї актуальності в дослідженнях науковців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідниця черняхівської культури Г. Ф. Нікітіна трактувала поняття "поховального обряду" з погляду археології як сукупність усіх упредметнених залишків від ритуальних дій і похоронних процесій, скоєних у момент поховання небіжчика. На її думку, з якою важко не погодитись, поховальна обрядовість через свої виняткові якості (наприклад, стратиграфічної чіткості) – одне з найважливіших археологічних джерел, які використовуються у процесі дослідження стародавньої історії [10].

На думку В. С. Тиліщака, в історії досліджень черняхівської культури і, зокрема, її поховальних обрядів, слід виділяти три етапи:

- із кінця XIX ст. до початку 1950-их років – етап початкового нагромадження матеріалу;
- середина 1950-их – середина 1980-их років – період активних польових досліджень та дискусій, під час яких були визначені методи польових досліджень та характерні риси черняхівських поховальних обрядів;
- із середини 1980-их років і по сьогоднішній день. Суттю сучасного етапу є деталізація вивчення культурно-історичних проблем у черняхівській культурі, у тому числі поховальних обрядів [17].

Для опису поховального обряду дослідники часто використовують терміни, які через свою багатозначність не можуть точно інтерпретувати ті дії, які відбувалися над тілом покійного. Елементи обряду часто просто розкладаються на його складові деталі без конкретних пояснень, або формулюються короткими поняттями, такими як "трупопокладення", "трупоспалення" тощо. При цьому, під трупопокладенням, наприклад, може розумітися як поховання цілого кістяка, так і окремих його частин. А кремація "поділяється" на повну та часткову [6].

І. С. Винокур, даючи коротку характеристику кенотафу, знайденому на Ружичанському могильнику, зазначив, що у попередників черняхівців – носіїв зарубинецької культури – також побутувала традиція влаштування окремих кенотафів на могильниках. Наприклад, в Корчуватському могильнику зарубинецької культури було відкрито кілька подібних символічних поховань. Дослідник прийшов до висновку, що традиція черняхівських кенотафів має місцеве коріння [5].

Г. Ф. Нікітіна при побудові власних типологій для тілопокладень та тілоспалень віднесла до них і кенотафи. При цьому зазначила, що ця назва умовна, оскільки дуже часто до розряду кенотафів відносять поховання, характер яких не визначений. Дослідниця звернула увагу на те, що подібні поховання слід описувати особливо ретельно для зручності обробки статистичних даних [10].

Харківський науковець М. В. Любичев, аналізуючи поховання з пізньоскіфськими та сарматськими ознаками на могильниках черняхівської культури дніпро-донецького лісостепу, відзначив, що більшість кенотафів саме цього етнічного конгломерату в структурі черняхівської спільності мають одну спільну рису – наявність залишків м'ясної жертовної їжі, тобто кісток тварин [8].

У цілому, більшість дослідників обережно ставляться до ідентифікації кенотафів, зокрема В. С. Тиліщак наголосив на тому, що окремі з таких об'єктів могли бути похованнями грудних дітей, кістяки яких повністю зітліли [18].

**Мета статті** полягає у аналітиці стану актуалізації проблематики символічних поховань пізньоримського часу в концепті локалізації у Карпато-Дніпровському регіоні.

**Виклад основного матеріалу.** Під терміном "поховальний обряд" слід розуміти сукупність ознак, які характеризують некрологічну (посмертну) практику різних народів. А до елементів, з яких складається поховальний обряд, слід віднести спосіб захоронення покійного, а також фіксовані ознаки ритуальних дій, вчинених до моменту поховання [7].

Особливе місце серед обрядових груп поховань займають символічні могили, які не містять небіжчика – кенотафи. Вони залишаються найменш вивченими явищами поховальної обрядовості, зокрема й черняхівських племен, що населяли регіон у пізньоримський період. Кенотафи зрідка ізольовані на могильниках або інших поховальних комплексах. Саме тому подібні пам'ятки потребують детального вивчення на рівні інгумаційних і кремаційних поховань, у контексті поховальної обрядовості тих чи інших людських спільнот.

Сучасна довідкова література повторює визначене раніше пояснення, лише уточнюючи формулювання терміну. Одним із найбільш інформативних є російськомовний "Словник іншомовних слів" 1986 р., який містить визначення кенотафу, відредаговане А. Л. Монгайтом, де повідомляється походження слова від грецького (kenotaphos – порожня могила) і подається наступна інформація: "Поховальна пам'ятка в народів Стародавньої Греції, Риму, Єгипту та ін. у вигляді гробниці, яка насправді не містить тіла померлого (споруджувався в тому випадку, коли прах покійного опинявся недоступним для поховання)" [13].

Велика радянська енциклопедія пропонує більш змістовне пояснення: "Кенотаф (давньогрецьке слово kenotaphion, від kenos – порожній, taphos – могила) – поховальна пам'ятка. Кенотафи споруджувалися багатьма народами світу (Стародавні Греція та Рим, Середня Азія, Єгипет та ін.) здебільшого в тому випадку, коли тіло покійного з якихось-небудь причин виявлялося недоступним для поховання. Цей звичай був пов'язаний з переконаннями, що душі мертвих, які не мають могил, не знаходять спокою. У Давньому Єгипті царські кенотафи – південні гробниці, які споруджували поряд із справжніми гробницями

фараонів і мали ритуальне значення" [2]. Український словник-довідник з археології трактує поняття "кенотаф" як символічну могилу, де відсутній небіжчик, яка, в свою чергу, споруджена як спомин про людину, що загинула на чужині [1].

Обсяг інформації про подібний тип пам'яток постійно збільшується. Серед висловлених концепцій можна зафіксувати кілька напрямків розуміння терміну "кенотаф", залежно від того, які матеріали, критерії та характеристики беруться при обґрунтуванні цього наукового поняття. На даний час визначилися два основні підходи у вирішенні питання про значення кенотафа. Одна група дослідників головною відмінною ознакою приймає лише сам факт відсутності залишків людини, інші ж науковці розглядають причини появи такого типу пам'яток. У зв'язку з цим, виникають розбіжності і проблема продовжує залишатися невирішеною.

Кенотафи були широко поширені в стародавньому світі, зокрема в стародавніх Єгипті, Греції та по всій Північній Європі (у формі неолітичних курганів) [16]. Існування кенотафів у різні історичні періоди, насамперед, пов'язано з архаїчними уявленнями про потойбічний світ.

Наприклад, римляни вважали, що душі переважної більшості самогубців, страчених злочинців, утоплеників або військових, що загинули далеко на чужині, не маючи власних могил, приречені скитатися по землі, не маючи спокою у потойбічному світі. Кенотафи виконували роль законсервованих символічних поховань, де знаходили свій прихисток душі покійників. Супровідний інвентар був запобіжним заходом, через який вони не поверталися, а також не ставали причиною розповсюдження різних хвороб [20].

Цілком ймовірно, що подібні пам'ятки могли бути призначені для освячення території, де знаходився могильник [9]. Однак ми не завжди маємо справу з реальними мертвими і реальними смертями. Це могли бути також і символічні поховання члена спільноти, що в результаті ініціації, чудесного порятунку від смертельної небезпеки або будь-якої іншої події, набував нової ідентичності, або ставав новою людиною. Кенотаф міг нести функцію оберегу, який у свою чергу освячував певну частину некрополя [19].

До переліку подібних пам'яток не слід зараховувати "часткові" поховання (залишки частин тіла, як правило, черепа), повні або часткові інгумації, людські кістки, що знайдені не в заповнені інгумаційних або кремаційних могил.

Кенотафи – безіменні могили. Зрідка маємо згадки на похованнях, що мають ознаки гробниці. Одним з таких прикладів може слугувати

кенотаф, поставлений Аврелію Волузіану з Ульпії Траяни, найбільшого міста римської провінції Дакія (106–271 рр. н. е.). Епіграфічні написи на плиті дали змогу встановити особу покійного, а також причину смерті – втонув у віці 16 років [20].

Загалом, кенотафи досить точно імітують різні типи кремацій та інгумацій, адже їхньою головною метою було забезпечити символічну могилу і, швидше за все, символічне поховання, зазвичай померлої людини, тіло якої з різних причин більше не могло бути доступне (наприклад, смерть на чужині). Воно мало здійснюватися згідно традиційних стандартів, щоб остаточно відокремити її від цього світу і забезпечити інтеграцію в майбутнє життя. Про важливість дотримання таких заходів говорить, наприклад, “Сага про Скьольдунгів”. Головний герой якої перед відправкою в небезпечну подорож, на ритуальному човні звелів насипати курган, що був названий його ім’ям [12]. Таким чином, щоб створити заздалегідь необхідні умови для повернення душі до рідного селища, навіть ще жива людина дбала про подібні заходи.

Аналізуючи інформацію, присвячену кенотафам у контексті черняхівської культури, варто одразу зазначити, що вона носить епізодичний характер. Більшість дослідників, які працювали на тих чи інших черняхівських могильниках, відзначають у своїх звітах наявність подібних пам’яток, але ми не знаходимо якихось конкретних пояснень. Зокрема, Е. О. Симонович, досліджуючи могильник Коблєво, висловив припущення про цілком можливе існування кенотафів, що імітують поховання з кремацією [15].

І. С. Винокур, даючи коротку характеристику кенотафу, знайденому на Ружичанському могильнику, зазначив, що у попередників черняхівців – носіїв зарубинецької культури – також побутувала традиція влаштування окремих кенотафів на могильниках. Наприклад, в Корчуватському могильнику зарубинецької культури було відкрито кілька подібних символічних поховань. Дослідник прийшов до висновку, що традиція черняхівських кенотафів має місцеве коріння [5].

Г. Ф. Нікітіна при побудові власних типологій для тілопокладень та тілоспалень віднесла до них і кенотафи. При цьому зазначила, що ця назва умовна, оскільки дуже часто до розряду кенотафів відносять поховання, характер яких не визначений. Дослідниця звернула увагу на те, що подібні поховання слід описувати особливо ретельно для зручності обробки статистичних даних [10].

Харківський науковець М. В. Любичев, аналізуючи поховання з пізньоскіфськими та сарматськими ознаками на могильниках черняхівської культури дніпро-донецького лісостепу, відзначив, що

більшість кенотафів саме цього етнічного конгломерату в структурі черняхівської спільності мають одну спільну рису – наявність залишків м'ясної жертовної їжі, тобто кісток тварин [8].

У цілому, більшість дослідників обережно ставляться до ідентифікації кенотафів, зокрема В. С. Тиліщак наголосив на тому, що окремі з таких об'єктів могли бути похованнями грудних дітей, кістяки яких повністю зітліли [18].

Схожі символічні могили знайдені в провінційних римських похованнях в Дакії. Відомі також і в сусідніх варварських середовищах.

Польська дослідниця К. Скура прослідкувала наявність кенотафів у середовищі вельбарської культури. Вона зробила цілий ряд висновків, пов'язаних із причинами відсутності людських решток на подібних пам'ятках. Досліджуючи групу поховань з могильника Масломенч (Польща), ідентифікувала декілька кенотафів (п. 253, п. 280), в яких був виявлений посуд, мідні голки та невеликі мідні ножиці. Загалом для кенотафів вельбарської культури характерні великі розміри могильних ям (в середньому 2,30×1,80 м), різноманітний супровідний інвентар, значна кількість фрагментів скла або скляних кульок, а також відсутність зброї (традиція спорудження кенотафів існувала не лише в середовищі воїнів). Серед висновків, авторка вказала на необхідності всебічного дослідження кенотафів на основі геохімічних даних, які дали б відповіді на питання, пов'язані з їх ідентифікацією (адже частина належить до повторно перекопаних трупопокладень або тілоспалень, в яких кальциновані кістки під дією органічних чинників розчинилися в ґрунті) [19].

Одним з перших, хто визначив наявність кенотафів у сусідній до черняхівської культурі карпатських курганів був М. Ю. Смішко. Він, зокрема, закцентував увагу на декількох курганах з могильників біля Грушева, Нижнього Струтина і Трача. Дослідник наголосив на тому, що на цих пам'ятках не було простежено будь-яких слідів поховання, або проведення кремації на місці, а також висловив припущення, що кургани насипані в пам'ять одноплемінників, що загинули на чужині [14].

Існування подібного типу пам'яток визнала й Л. В. Вакуленко: спочатку у монографії "Пам'ятки підгір'я Українських Карпат першої половини І тисячоліття н. е." подала ті ж самі символічні поховання з Нижнього Струтина, Трача та Грушева [3], а в узагальнюючій роботі "Українські Карпати в пізньоримський час (етнокультурні та соціально-економічні процеси)" вже згадала про сім кенотафів. Так, тут знаходимо зведену таблицю, в якій наведена основна інформація про поховання. До попередніх трьох дослідниця додала кенотафи Пилипівського та

Стовпчатівського могильників. Акцентується увага на відсутності людських залишок поряд із наявними дерев'яними конструкціями та посудинами-приставками, які характерні для звичайних поховань культури карпатських курганів [4]. Слід зауважити, що ні М. Ю. Смішко, ні Л. В. Вакуленко ніяк не інтерпретують подібні пам'ятки у контексті культури, а лише відзначають їхню наявність на могильних комплексах.

На території Закарпаття варто відзначити ужгородського дослідника С. І. Пеняка та його згадки про хронологічно більш ранні скіфські кенотафи поховання куштановицької групи з могильників неподалік сіл Куштановиця, Білки, Дунковиця, Колодне та Невицьке [11].

Кенотафи також відомі і в сарматському середовищі. Варто згадати карпатський могильник Валені, на якому виявлено дві усипальниці (п. 381, п. 382), в яких не було знайдено ні тіл, ні посуду з кальцинованими кістками. У той час як в іншій могилі (п. 460) – тільки деякі фрагменти деревного вугілля. На території Молдови було ідентифіковано сарматський кенотаф з могильника Корпачі (п. 8), в Румунії – на пам'ятці Бучов [20].

Дако-римські кенотафи дослідив румунський археолог А. Соноц. Він виділив декілька могил, що не містили тіл, з могильників Локуштені (п. 38, п. 39), Альбурнус Майор (п. 82, п. 151). Останній, на думку дослідника, видається унікальним для провінції Дакія, адже розкопками, які проводилися у 1951 р., виявлено поховання без тіла. Там було знайдено два залізні серпи, фрагменти невизначеного залізного об'єкту (найімовірніше, ножа), обтесаний камінець, бронзовий пояс, а також частину зламаної ноги невідомого походження. А. Гусар висловив припущення, що воно належить воїну кельтського походження, що жив у першій половині II ст. до н. е. А. Соноц разом з іншими фахівцями, відштовхуючись від останніх антропологічних досліджень, відзначив, що це саме кенотаф, а не інгумація. Інвентар інших поховань складався здебільшого з керамічної посудини (однієї і більше), розкладеного каміння і, рідше, бронзових монет [19].

Дако-римським кенотафам притаманні "кам'яні п'єдестали" (необтесані брили), що перекривають поховання. Найімовірніше, вони виконували певну функцію, можливо, платформ або столів для жертовної їжі [20].

Дослідники знаходять кенотафи і періоду раннього середньовіччя, зокрема в середовищі печенігів та інших народів, що кочували Причорноморськими степами [20].

Проаналізувавши спеціалізовану вітчизняну та зарубіжну літературу, з'ясовано, що і досі не виробився єдиний погляд стосовно явища кенотафів у контексті черняхівської культури. Спочатку радянські, а згодом і українські археологи, маючи справу з подібними пам'ятками, тільки відзначали їхню наявність на могильниках. Знаходимо лише епізодичні спроби їхнього трактування на прикладі Е. О. Симоновича і його тези про імітацію трупоспалення. Водночас тема кенотафів у середовищі дако-римлян, а також вельбарської культури розкрита досить повно.

**Висновки.** Дослідження актуалізує аналітику стану вивчення проблематики символічних поховань пізньоримського часу в концепті локалізації у Карпато-Дніпровському регіоні. Феномен кенотафів у контексті черняхівської культури вимагає дефініції кенотафів да свідчить, що існування кенотафів у різні історичні періоди, насамперед, пов'язано з архаїчними уявленнями про потойбічний світ.

Комплекс археологічних розвідок попередніх історичних періодів, у випадках дотичності до пам'яток такого плану, обмежувався лише констатуванням фактів їх наявності на могильниках, що значно звузило коло потенційних історико-археологічних відкриттів.

Зважаючи на епізодичність потуг їх трактування у концепті імітації трупоспалення окремими нечисленними дослідниками, визначено, що тема кенотафів у середовищі дако-римлян, а також вельбарської культури вимагає належної наукової уваги. Аналітика спеціалізованої вітчизняної та зарубіжної літературу переконливо засвідчує, що на сьогодні відсутній єдиний погляд на феномен кенотафів у контексті черняхівської культури. Зокрема, у контексті черняхівської культури, вона носить епізодичний характер.

У етнокультурному концепті окреслене явище свідчить про певні катаклізми, що відбувалися в історично-часовому розрізі та знайшли вираження у занепаді одних та формуванні інших археологічних спільнот. На сьогодні ідентифіковано два основні підходи вчених у вирішенні питання про значення кенотафа: одна група дослідників головною відмінною ознакою приймає лише сам факт відсутності залишків людини, інші ж науковці розглядають причини появи такого типу пам'яток, через що виникають розбіжності в поглядах дослідників, а сама проблема продовжує залишатися невирішеною.

Проблематика одиничних поховань в ареалі черняхівської культури Карпато-Дніпровського регіону залишається малодослідженою, що спонукає до локалізації подібних пам'яток та їхнього належного вивчення. Необхідністю вбачається всебічне дослідження кенотафів на

основі геохімічних даних, які дали б відповіді на питання, пов'язані з їх ідентифікацією. Приведені концепти досліджуваної проблематики формують перспективну векторність наукових пошуків.

***Література:***

1. Археологія: словник-довідник / редкол. : Н. О. Гаврилюк та ін. Київ : Наукова думка, 1996. 430 с.

2. Большая советская энциклопедия: энциклопедический словарь. 3-е издание / гл. ред. : А. М. Прохоров. Москва : Советская энциклопедия, 1973. Т. 12. 624 с.

3. Вакуленко Л. В. Пам'ятки підгір'я Українських Карпат першої половини I тисячоліття н. е. Київ : Наукова думка, 1977. 144 с.

4. Вакуленко Л. В. Українські Карпати в пізньоримський час (етнокультурні та соціально-економічні процеси). Київ : Інститут археології НАН України, 2010. 304 с.

5. Винокур И. С. Ружичанский могильник. *Могильники черняховской культуры*. Москва : Наука, 1979. С. 112–135.

6. Краснов С. В. К вопросу об интерпретации термина "погребальный обряд" в археологии. XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. № 6 (28). С. 45–49.

7. Лагуткина Е. В. Изучение погребальних памятников археологии: подходы и методы исследования. Краткие сообщения Института археологии Академии наук РАН. 2010. Вып. 224. С.19–32.

8. Любичев М. В. Погребения с позднескифскими, сарматскими признаками на могильниках черняховской культуры в днепро-донецкой лесостепи. *Oium*. 2011. № 1. С. 33–52.

9. Мончинска М. Страх перед умершими и культ мертвых у германцев в IV–VII вв. н. э. (на основе так называемых погребений специфического обряда). *Stratum plus*. 1997. № 1. С. 207–213.

10. Никитина Г. Ф. Систематика погребального обряда племен черняховской культуры. Москва : Наука, 1985. 209 с.

11. Пеняк С. І., Пеняк П. С. Археологія Закарпаття: історія дослідження. Ужгород : Краєвиди Карпат, 2013. 256 с.

12. Петрухин В. Я. Погребальная ладья викингов и "корабль мертвых" у народов Океании и Индонезии. *Символика культов и ритуалов народов зарубежной Азии*. Москва : Наука, 1980. С. 79–91.

13. Словарь иностранных слов: 13-е издание / под ред. : И. В. Лехина, Ф. Н. Петрова. Москва : Стереотип, 1986. 608 с.

14. Смішко М. Ю. Карпатські кургани першої половини I тисячоліття нашої ери. Київ : Видавництво Академії Наук УРСР, 1960. 186 с.

15. Сымонович Э. А. Итоги исследований черняховских памятников в Северном Причерноморье. *Материалы и исследования по археологии СССР*. 1967. № 139. С. 205–237.

16. Тернопільський енциклопедичний словник: у 4 томах / редкол. : Г. І. Яворський та ін. Тернопіль : Збруч, 2005. Т. 2. 706 с.

17. Тиліщак В. С. Чернелево-Руський могильник черняхівської культури : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.04. Київ, 2013. 22 с.

18. Тиліщак В. С. Могильник черняхівської культури Токи: хронологія та особливості керамічного комплексу. *Oium*. 2014. № 4. С. 197–210.

19. Skóra K. Trup nieobecny?... czyli o brakujących szczątkach kostnych w grobach kultury wielbarskiej. *Acta Archaeologica Lodziensia*. 2014. № 60. S. 45–68.

20. Sonoc A. Gräberlose toten, totenlose Gräber. Einige Betrachtungen zur Frage der Kenotaphen aus den Provinzkialrömischen Gräberfelder aus Dakien. *Acta Terrae Septemcastrensis.* 2007. Vol. VI, 1. S. 179–188.

***References:***

1. Havryliuk N. O. (1996). *Arkheolohiia: slovnyk-dovidnyk [Archaeology: dictionary-reference]*. Kyiv : Naukova dumka [in Ukrainian]

2. Prokhorov A. M. (1973). *Bolshaia sovetskaia эntsyklopedyia: эntsyklopedycheskyi slovar. 3-e yzdanye [Big Soviet Encyclopedia: Encyclopedic Dictionary. 3rd edition]*. Moskva: Sovetskaia эntsyklopedyia [in Russian]

3. Vakulenko L. V. (1977). *Pamiatky pidhiria Ukrainskykh Karpat pershoi polovyny I tysiacholittia n. e. [Monuments of the Ukrainian Carpathians of the first half of the 1st millennium AD e.*] Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian]

4. Vakulenko L. V. (2010). *Ukrainski Karpaty v piznorymskyi chas (etnokulturni ta sotsialno-ekonomichni protsesy) [Ukrainian Carpathians in late Roman times (ethnocultural and socio-economic processes)]*. Kyiv: Instytut arkheolohii NAN Ukrainy [in Ukrainian]

5. Vynokur Y. S. (1979). *Ruzhychanskyi mohylnyk. Mohylnyky cherniakhovskoi kulturы [Ruzichansk Burial Site. Burial grounds of Chernyakhov culture]*. Moskva: Nauka [in Russian]

6. Krasnov S. V. (2015). K voprosu ob ynterpretatsyy termyna “pohrebalnыi obriad” v arkheolohyy [On the interpretation of the term "funeral rite" in archaeology]. *KhKhI vek: ytohy proshloho y problemы nastoiashcheho plius - The twenty-first century: past record and present challenges plus.* 6(28), 45–49 [in Russian]

7. Lahutkyna E. V. (2010). Yzuchenye pohrebalnykh pamiatnykov arkheolohyy: podkhodы y metodы yssledovanyia [The study of funerary archaeological monuments: approaches and methods of research]. *Kratkye soobshchenyia Ynstytuta arkheolohyy Akademyy nauk RAN - Brief reports of the Institute of Archaeology of the Academy of Sciences of the Russian Academy of Sciences.* 224, 19–32 [in Russian]

8. Liubychev M. V. (2011). Pohrebenyia s pozdneskyfskymy, sarmatskymy pryznakamy na mohylnykakh cherniakhovskoi kulturы v dnepro-donetskoi lesostepy [Burial with late Scythian, Sarmatian signs on the burial grounds of Chernyakhov culture in the Dnieper-Donetsk forest steppe]. *Oium - Oium*. 1, 33–52 [in Russian]

9. Monchynska M. (1997). Strakh pered umershymy y kult mertvыkh u hermantsev v IV–VII vv. n. э. (na osnove tak nazыvaemыkh pohrebenyi spetsyfycheskoho obriada) [The fear of the dead and the cult of the dead among the Germans in the IV-VII centuries. N. e. (based on the so-called burials specific rites)]. *Stratum plus - Stratum plus.* 1, 207–213 [in Russian]

10. Nykytyna H. F. (1985). Systematyka pohrebalnoho obriada plemen cherniakhovskoi kulturы [Systematics of funeral rites of tribes of Chernyakhov culture]. *Moskva: Nauka* [in Russian]

11. Peniak S. I., Peniak P. S. (2013). Arkheolohiia Zakarpattia: istoriia doslidzhennia [Archaeology of Transcarpathia: the history of research]. *Uzhhorod: Kraievydy Karpat* [in Ukrainian]

12. Petrukhyn V. Ya. (1980). Pohrebalnaia ladia vykynhov y “korabl mertvыkh” u narodov Okeanyy y Yndonezyy [Viking funerary rooks and the "ship of the dead" of the peoples of Oceania and Indonesia]. Symvolyka kultov y rytualov narodov zarubezhnoi Azyy. *Moskva: Nauka* [in Russian]

13. Lekhyn Y.V. (1986). Slovar ynostrannыkh slov: 13-e yzdanye [Dictionary of foreign words: 13th edition ]. *Moskva: Stereotyp* [in Russian]

14. Smishko M. Yu. Karpatski kurhany pershoi polovyny I tysiacholittia nashoi ery [Carpathian mounds of the first half of the 1st millennium AD]. *Kyiv: Vydavnytstvo Akademii Nauk URSR* [in Ukrainian]

15. Symonovych Э. A. (1967). Ytohy yssledovanyi cherniakhovskykh pamiatnykov v Severnom Prychernomore [Summary researched Chernyakhov monuments in the Northern Black Sea]. *Materyaly y yssledovanyia po arkheolohyy SSSR - Materials and research on archeology of the USSR.*139, 205–237 [in Russian]

16. Ternopilskyi entsyklopedychnyi slovnyk: u 4 tomakh / redkol. : H. I. Yavorskyi ta in. Ternopil : Zbruch, 2005. T. 2. 706 s. [in Ukrainian]

17. Tylishchak V. S. (2013). Chernelevo-Ruskyi mohylnyk cherniakhivskoi kultury [Chernelevo-Rustic Burial Ground of Black Culture]. *Kyiv* [in Ukrainian]

18. Tylishchak V. S. (2014). Mohylnyk cherniakhivskoi kultury Toky: khronolohiia ta osoblyvosti keramichnoho kompleksu [Burial ground of Chernyakhov culture of Toka: chronology and features of the ceramic complex]. *Oium - Oium.* 4, 197–210 [in Ukrainian]

19. Skóra K. (2014). Trup nieobecny?... czyli o brakujących szczątkach kostnych w grobach kultury wielbarskiej [The corpse is absent?.. means about the missing bone remains in the graves of the Wielbark culture]. *Acta Archaeologica Lodziensia - Acta Archaeologica*. 60, 45–68 [in Polish]

20. Sonoc A. (2007). Gräberlose toten, totenlose Gräber. Einige Betrachtungen zur Frage der Kenotaphen aus den Provinzkialrömischen Gräberfelder aus Dakien. Acta Terrae Septemcastrensis. VI (1), 179–188.

*УДК 94(477.61):329.17(=161.2)ОУН"194"*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1734-1742*

**Новосел Наталія Сергіївна** студентка 3-го року навчання, ос «Бакалавр», історичний факультет, оп «Історія України та культура антропологія», Київський Національний університет імені Тараса Шевченка, тел.: (066) 540-72-71, https://orcid.org/0009-0008-0524-852X

# ДІЯЛЬНІСТЬ ОУН В МІСТІ ПОПАСНА ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

**Анотація.** Луганська область завжди була частиною загально-українських історичних процесів і українського визвольного руху зокрема. В роботі досліджено утворення діяльність та кадровий склад підпілля ОУН(б) в м. Попасна. В роки Другої світової війни, коли обидва тоталітарних режими Нацистської Німеччини та Радянського союзу проявили себе як ті, що прагнуть знищити українців, виникла потреба появи власної національної сили, що стане на захист свого народу. Такою силою стане ОУН. Підпілля ОУН в Попасній виникає навесні 1942 року. Його організовує колишній сотник армії УНР Михайленко. З Проводом осередок ОУН в Попасній мав зв'язок через місто Луганськ, де влітку - на початку осені 1942 року підпілля організували Є. Стахів, М. Бернацький, Т. Лічман, М. Іванов, К. Мешко. Є. Стахів, Т. Лічман, М. Іванов, К. Мешко прибули на Луганщину за рішенням розташованого в Дніпропетровську крайового Проводу ОУН(б). Попаснянський осередок ОУН займався агітаційною та просвітницькою роботою, здійснював українізацію в культурній та господарсько-адміністративних сферах. Для прикриття підпільники могли використовувати посвідчення працівників газети «Нове Життя», редактором якої був М. Бернацький. Це посвідчення дозволяло зменшити нацистські підозри щодо пересування територією області. До підпілля входили представники інтелігенції, вихідці з селян та робітники. Вони могли свого часу служити в різних арміях: червоній армії, армії УНР, армії російської імперії. Значна частина підпільників мали родини і були середнього віку. Серед них були люди, які постраждали від радянських репресій. Попаснянське підпілля було викрито радянськими спецслужбами в червні 1944 року. Багато підпільників було розстріляно, когось ув'язнено, хтось емігрує закордон. В статті прослідковано, що за відносно короткий проміжок

часу членами ОУН було зроблено досить багато просвітницької та організаційної роботи і зазначено про потенціал поширення ідей підпільників на більшість населення регіону.

**Ключові слова:** ОУН, підпілля, Попасна, Луганська область, націоналізм

**Novosel Nataliia Serhiyivna** 3rd year student, Bachelor's degree, Faculty of History, History of Ukraine and Culture Anthropology program, Taras Shevchenko Kyiv National University, tel.: (066) 540-72-71, https://orcid.org/0009-0008-0524-852X

## ACTIVITIES OF THE OUN IN THE TOWN POPASNA, LUHANSK OBLAST

**Abstract.** Luhansk region has always been a part of all-Ukrainian historical processes and the Ukrainian liberation movement in particular. The work examines the formation, activities and personnel of the underground OUN(b) in the city of Popasna. In the years of the Second World War, when both totalitarian regimes of Nazi Germany and the Soviet Union showed themselves to be those who seek to destroy Ukrainians, there was a need for the emergence of their own national force that would stand up for the protection of its people. The OUN will become such force. The OUN underground in Popasnaya emerged in the spring of 1942. It is organized by the former centurion of the UNR army Mykhaylenko. The OUN branch in Popasnaya had a connection with Provod through the city of Luhansk, where in the summer and early autumn of 1942 the underground was organized by E. Stakhiv, M. Bernatsky, T. Lichman, M. Ivanov, and K. Meshko. E. Stakhiv, T. Lichman, M. Ivanov, K. Meshko arrived in Luhansk Oblast by decision of the OUN(b) regional leadership located in Dnipropetrovsk. The Popasnian branch of the OUN engaged in campaigning and educational work, carried out Ukrainization in the cultural and economic and administrative spheres. For cover, the underground could use the identity cards of employees of the newspaper "Nove Zhitto", the editor of which was M. Bernatsky. This certificate made it possible to reduce Nazi suspicions about movement in the territory of the region. The underground included representatives of the intelligentsia, peasants and workers. At one time, they could serve in various armies: the Red Army, the army of the Ukrainian People's Republic, the army of the Russian Empire. A significant part of the underground had families and were middle-aged. Among them were people who suffered from Soviet repressions. The Popasnian underground was

exposed by Soviet special services in June 1944. Many underground members were shot, some were imprisoned, someone emigrates abroad. The article shows that in a relatively short period of time the members of the OUN have done quite a lot of educational and organizational work and indicated the potential of spreading the ideas of the underground to the majority of the population of the region.

**Keywords:** OUN, underground, Popasna, Luhansk region, nationalism

**Постановка проблеми.** російська федерація окупувала Луганську область. російське керівництво стверджує, що ці території ніколи не були українськими та є частиною так званого «рускава міра». Але вивчення історії цього регіону доводить, що Луганська область завжди була частиною загальноукраїнських історичних процесів, зокрема тут розвивався український визвольний рух. Вивчення діяльності Організації Українських Націоналістів на Луганщині є важливим для спростування міфів, які використовує держава-агресор в інформаційній війні проти України. Також це дослідження важливе для відновлення історичної пам'яті серед місцевого населення, для повернення Луганської області в український інформаційний простір.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Визвольну боротьбу ОУН і УПА досліджував І. Патриляк. У своїй книзі «Визвольна боротьба ОУН і УПА (1939-1960)» він розмістив мапу, де позначив населені пункти, в яких в роки Другої світової війни діяла ОУН (б). На цій мапі, зокрема вказано місто Попасна. Серед загальних праць також варто згадати В. Ковальчука, який досліджував діяльність ОУН в Центральній, Південній та Східній Україні. Похідні групи вивчали В. Нестеренко, К. Мурашко. Діяльність ОУН на Луганщині вивчали С. Литвин, В. Семистяга, М. Бублик, А. Северина. Основну увагу вони зосереджували на діяльності ОУН в м. Луганськ і на біографії М. Бернацького. Про ситуацію на Донеччині та Луганщині напередодні Другої світової війни та про причини підтримки українського націоналізму пише Гіроакі Куроміа. Про ОУН в м. Попасна згадували М. Бублик та С. Литвин. Однак детальних досліджень на цю тему поки нема.

Хоч нема детальних досліджень щодо діяльності ОУН у Попасній, але є джерельна база, яка дає можливість реконструювати її: справи з Галузевого державного архіву СБУ, справи про попаснянське підпілля зі збірника «Від УНР до ОУН: український рух на Донеччині 1917-1959 років» О. Добровольського. Також цінними джерелами про створення підпілля на Луганщині є спогади Є. Стахова, який формував

підпілля на Донбасі. Його спогади про той період життя містяться в автобіографії «Крізь тюрми, підпілля й кордони».

**Мета статті** - вивчення особливостей діяльності Організації Українських націоналістів в Попасній та дослідження її кадрового складу.

**Виклад основного матеріалу.** Ситуація на Луганщині в 1941 - 1942 роках була наступною: радянські війська зазнають поразок і відступають. Евакуюють тільки підприємства, працівників для них, партактив тощо. Та й та евакуація відбувається в хаосі [2, с. 4]. Як і на інших захоплених територіях більшовики вживали репресивних заходів щодо «контрреволюційних, антирадянських елементів». За даними видання «Реабілітовані історією» понад 20 тис осіб постраждали від репресій до 1941 року [8 с. 12]. До 1938 року Луганська область входила до складу Донецької області. За підрахунками британського дослідника Роберта Конквеста, під час Голодомору тут загинуло до 20% населення [1, с. 10]. Відступаючи з Донбасу більшовики підривали заводи та шахти, розстрілювали політв'язнів, забирали худобу з колгоспів, не турбуючись про те, як мало жити місцеве населення [5, с. 169-172]. Все це сприяло накопиченню незадоволення серед мешканців регіону.

Спочатку населення Луганської області позитивно сприймали прихід німців або вважали можливим жити за німецької влади [5, с. 174]. Однак через кілька місяців, після численних вбивств мирних жителів, грабунків настрої змінилися. Тільки в Луганську нацисти вбили 8 тис осіб [5, с. 177]. Люди зрозуміли, що знову зіштовхнулися з окупантами. Відповідно, необхідне було виникнення політичної сили, що стала б альтернативою, як комунізму так і нацизму, яка б боролася за власну державу, а не чужу імперію. Адже тільки в своїй державі можливий повноцінний розвиток нації. І такою силою стала ОУН, яка боролася за незалежність України.

З початком німецько-радянської війни наприкінці червня – на початку липня 1941 року похідні групи ОУН (б) вирушили на схід. Метою цих груп було створення українських органів влади, організація національного громадського та культурного життя [7, 1]. Тобто, вони мали підготувати ґрунт, який допоміг би відновити українську державність. Вони мали сприяти зростанню національної свідомості серед українців та залученню українців, що проживали в СРСР, до національно-визвольного руху.

У 1942 році 24-річний підпільник з Перемишля Євген Стахів, отримав завдання від Василя Кука, очільника Проводу ОУН(б) на південно-східних українських землях, розвинути підпільну мережу на

Донбасі [11, с. 103]. На початку серпня 1942 року Є. Стахів прибув до Луганська, як кореспондент однієї з маріупольських газет [9, с. 20]. На вчительський зборах у Луганську він познайомився з професором місцевого педагогічного інституту ім. Т. Г Шевченка Максимом Бернацьким, який погодився допомогти організувати підпілля [10, с. 34]. Стахів лишає Бернацькому літературу та два бюлетені з програмовими установками й повідомленнями про діяльність Організації Українських Націоналістів, кілька листівок і брошуру під назвою «Державність України». Також Стахів повідомляє, що незабаром від проводу мають прибути інструктори, які допоможуть організувати підпілля. Бернацький в цей час вербує нових людей до підпілля, засновує Просвіту, стає редактором газети «Нове життя». У вересні за рішенням розташованого в Дніпропетровську крайового Проводу ОУН(б) до Луганська прибули Теодор Лічман та Митрофан Іванов, в листопаді - Катерина Мешко. Так було засноване підпілля в Луганську [6, с. 352-353].

В Попасній же ОУН розгорнула свою мережу навесні 1942 року. Організатором підпілля тут став колишній сотник армії УНР Михайленко [3, с. 121-122]. Михайленко переконав приєднатися до ОУН Андрія Кравченка, 38-річного вихідця з села Іваново-Шейчино, що на Харківщині. Разом вони займалися набором нових членів до організації. Часто набір здійснювався в приміщенні райземуправи, де А. Кравченко працював завідуючим. [3, с.171-172]. Михайленко також тут працював. Він був бухгалтером [3, с. 122-123].

А. Кравченко та Михайленко долучили до підпілля 41-річного Євсея Малишева з Воронежчини, який був кондуктором і в 1922-1924 рр служив у червоній армії. Також вони долучили до підпілля 54-річного Семена Зайцева, вихідця з села Кошанавка Попаснянського району. Родина Семена Зайцева свого часу постраждала від розкуркулення. Михайленко переконав приєднатися до ОУН 52-річного Петра Кравченка вихідця з села Камишеваха Попаснянського району, який служив і в армії Російської Імперії протягом 1915-1917 рр і в червоній армії в 1919 році. В роки окупації він працював головою сільськогосподарської громади. Родина П. Кравченка свого часу постраждала від розкуркулення. [3, с.171-172].

Є. Малишев та С. Зайцев долучили до підпілля 62-річного Йосифа Абозина з Краснодарського Краю, 51-річного Івана Тихого з Харківщини [3, с. 273]. І. Тихий служив ще в царській армії та був в австрійському полоні. Також вони долучили до підпілля 35-річного робітника з попаснянського району Григорія Заблоцького, який у 1941 році служив в Червоній Армії та 47-річного Платона Ткаченка, вихідця з села

Кошанавка Попаснянського району, який у 1942-1943 рр працював бригадиром сільськогосподарської громади [3, с.171-172].

Серед кадрового складу було мало молоді. Це можна пояснити тим, що багатьох хлопців мобілізували до Червоної Армії, також значну кількість молоді вивозили на роботу до Німеччини. Крім того не варто забувати про міграцію молоді з сіл та невеликих містечок до більш великих міст. Більшість підпільників були вихідцями з села, освіта могла бути як початковою, так і вищою. Хтось міг служити в Червоній Армії, хтось в армії УНР або ще в імперській, значна частина мала родини. Учасники підпілля мали різноманітні професії: був серед них і професор, і кондуктор, і робітник. Як бачимо, до підпілля входили абсолютно різні люди, що може свідчити про те, що оунівський рух не був закритим, обмеженим, і таким, що враховував інтереси тільки невеликої групи людей. Тобто можна побачити потенціал поширення ідей підпільників на більшість місцевого населення, якби було більше часу для розвитку підпілля.

Вступ до ОУН у Попасній супроводжувався заповненням спеціальної анкети, де зокрема й вказувалося, що мала робити людина в Організації. Оформленням вступників займався Михайленко. Ці анкети скріплювалися двома поручителями. Прийом в члени організації відбувався на закритому засіданні членів цієї організації [3, с. 122].

Зв'язок з Проводом члени ОУН з Попасної тримали через місто Луганськ, яке було центром підпілля в області. Так у листопаді 1942 р. М. Бернацького відвідала делегація з м. Попасна. Зустріч відбулася в приміщенні редакції газети «Нове Життя», яка слугувала прикриттям для діяльності підпільників. Через штат редакції, вдавалося поширювати заборонену націоналістичну літературу. Посвідчення працівників редакції давало можливість підпільникам легально пересуватися територією міста та області й здійснювати організаційну роботу з меншим ризиком викриття німцями. Наприклад, делегація з Попасної приїхала нібито для передачі матеріалів для газети про досягнення району.

Заступник попаснянської управи Сизоненко, прибувши до Луганська, розповідав, що в районі всі школи переведено на українську мову навчання. Також він розповів, що в Попасній націоналісти вже активно проводять роботу, але їм потрібна література та зв'язки із Проводом, саме це міг надати Луганський осередок підпілля. Із метою налагодження організаційної роботи кур'єри Т.Лічман та М.Іванов побували Попаснянському районі. Також у Попаснянський район їздив О. Василенко, який входив до Луганського обласного проводу ОУН і відповідав за агітацію в сільських регіонах. [6, с. 352-353].

Що ж до безпосередньої діяльності, то збори ОУН проводилися в підвалі квартири Андрія Кравченка під прикриттям її використання як укриття від радянських обстрілів. У цій же квартирі Андрія Кравченка жив і Михайленко. На її стінах були розвішені антирадянські плакати та гасла. Тут зберігалися книги антирадянського змісту. Час від часу організовувалося читання цих книг [3, с. 273-274]. Також оунівці розповсюджували плакати з націоналістичними гаслами [3, с. 123]. Тобто ми бачимо, що проводилася активна агітаційно-пропагандистська діяльність через поширення листівок та відповідної літератури, та просвітницька робота через публічні читання.

Члени ОУН активно здійснювали українізацію. Під керівництвом членів ОУН були організовані художні гуртки: хоровий, драматичний, музичний, які були українізовані та використовувалися для поширення націоналістичних ідей. Як згадувалося вище всі школи було переведено на українську мову навчання. Господарські організації та установи також були українізовані. Так Михайленко та А. Кравченко керували ремонтними земельними організаціями, де розмови, документація, листування, заяви від населення – все приймалося й велося українською. Радянські спецслужби стверджували, що користування російською мовою в цих організаціях заборонялося [3, с. 123]. Якщо казати про офіційно-ділове спілкування, то воно швидше за все було тільки українською, а щодо повної заборони російської, то це вже маловірогідно, адже, самі оунівці часто писали відозви до людей інших національностей, які могли не знати української, російською.

3 вересня 1943 року більшовики захопили Попасну. У червні 1944 року ними було викрито українське підпілля в Попасній. Затриманий Євсей Малишев на допиті НКДБ назвав 12 осіб-учасників ОУН, що працювали в Попасній. При затриманні в камеру до Малишева посадили агента, завербованого між обвинувачуваних та розвідника «Волгіна» [3, с. 121]. Певно, що радянська влада дуже боялася українського руху, а тому прагнула дізнатися з кожного затриманого якомога більше. Затриманих підпільників судили військовим трибуналом на закритому суді. Вони не мали права навіть на захист [3, с. 271].

Що ж до доль підпільників, то А. Кравченко, Г. Завлоцький, С. Зайцев, І. Тихий, П. Кравченко, П. Ткаченко, М. Бернацький були розстріляні [2-3]. Й. Абозина засудили до 20 років заслання та каторжних робіт та позбавлення політичних прав на 5 років з конфіскацією особистого майна. Є. Стахів продовжить боротьбу: буде в проводі Донецької області. У 1944 році він працюватиме на Українську Головну Визвольну Раду. Потім емігрує закордон – спочатку в

Німеччину в 1946 році, потім в США в 1949 році [11]. Катерина Мешко в 1943 році стане провідницею ОУН в Криму. У листопаді цього ж року вона бере участь у проведенні конференції поневолених народів Сходу Європи і Азії. У 1944 році на доручення Проводу УГВР Катерина Мешко виїжджає за кордон в Європу, потім в США [4].

**Висновки.** В роки Другої світової війни склалася ситуація, сприятлива для поширення серед населення ідеї відновлення власної Української держави. Власне таку мету і ставили перед собою члени ОУН. В Попасній формуванням осередку ОУН (р) займався колишній сотник армії УНР Михайленко. Зв'язок з проводом був через місто Луганськ. За походженням і професією до підпілля входили абсолютно різні люди, що свідчить що ОУН враховувала інтереси різних верств населення і в перспективі її ідеї могли поширитися серед більшості населення регіону. Щодо діяльності, то підпільники займалися вербуванням нових членів до організації, пропагандою націоналістичних ідей задля відновлення незалежності України, просвітницькою діяльністю та проводили українізацію. З повторною більшовицькою окупацією Попасної багато членів ОУН буде заарештовано та розстріляно, Катерина Мешко та Євген Стахів продовжать боротьбу в інших областях, а потім емігрують закордон. Хоч діяльність членів ОУН і була відносно недовгою на Луганщині, та було багато зроблено для піднесення національної свідомості та поширення ідеї боротьби за свою державу.

***Література:***

1. Борзенко М. О, Жигальцева В. Л, Михайличенко В. В. Національна книга пам'яті жертв голодомору 1932–1933 років в Україні. Луганська область. Луганськ : Янтар, 2008. 910 с. URL: https://holodomormuseum.org.ua/wp-content/uploads/2019/10/luganska_obl.pdf.

2. Бублик М. Історія окупації Луганщини, написана не Олександром Фадєєвим. *Україна молода*. 2001. № 47. С. 4–5.

3. Добровольський О. Б. Від УНР до ОУН: український рух на Донеччині 1917-1959 років:. Львів: Левада, 2020. 200 с.

4. Ковальчук В. «ОУН в Центральній, Південній та Східній Україні. 1941-1950-ті рр.». Житомир : ОП «Житом. облдрукар.», 2011. 80 с.

5. Куромія Г. Свобода і терор у Донбасі: Українсько-російське прикордоння, 1870–1990-і роки. Київ : Основи, 1999. 226 с.

6. Литвин С. Виникнення та діяльність підпілля ОУН на Луганщині. *Галичина*. 2009. № 15-16. С. 351–355.

7. Нестеренко В. А., Мурашко Є. А. Похідні групи ОУН у південно-східних областях України. *Сумська старовина*. 2020. № 57. С. 44–52. URL: https://doi.org/10.21272/starovyna.2020.57.5

8. Реабілітовані історією: У двадцяти семи томах. Луганська область: У 3 кн. / Головна редколегія (голова П.Т.Тронько, заступники голови О.П.Реєнт, Ю.З.Данилюк та ін.); редколегія тому (голова В.В.Просін, заступники голови В.М.Голенко, В.В.Михайличенко та ін.). - Кн. 1. - Луганськ, 2004. – 729 с.

9. Северина А. Сім місяців "Нового життя". *Вечірній Луганськ*. 2005. С. 20–21.

10. Семистяга В. Ф. Лицар боротьби за незалежність України. *Бахмутський шлях*. 1995. № 3-4. С. 34–36.

11. Стахів Є. П. Крізь тюрми, підпілля й кордони. Київ : Рада, 1994. 320 с.

***References:***

1. Borzenko M. O., Zhigaltseva V. L., Mykhailychenko V. V. (2008). *Natsionalna knyha pam'iati zhertv holodomoru 1932–1933 rokiv v Ukraini. Luhanska oblast [National Book of Memory of the Victims of the Holodomor of 1932–1933 in Ukraine. Luhansk region]*. Luhansk: Yantar, 2008. 910 p. Retrieved from: https://holodomormuseum.org.ua/wp-content/uploads/2019/10/luganska_obl.pdf.

2. Bublyk M. (2001, March 14). Istoriia okupatsii Luhanshchyny, napysana ne Oleksandrom Fadieievym [The history of the occupation of Luhansk region, not written by Oleksandr Fadeev]. *Ukraine is young - Ukraina Moloda*, p. 4-5

3. Dobrovolskyi O. (2020). *Vid UNR do OUN: ukrainskyi rukh na Donechchyni 1917-1959 rokiv [From UNR to OUN: Ukrainian movement in Donetsk region 1917-1959]*. Lviv: Levada.

4. Kovalchuk V. (2011). *OUN v Tsentralnii, Pivdennii ta Skhidnii Ukraini. 1941-1950-ti rr. ["OUN in Central, Southern and Eastern Ukraine]*. 1941-1950s". Zhytomyr: OP "Zhytomyr Regional Printing House".

5. Kuromiya G. (2002). *Svoboda i teror u Donbasi: Ukrainsko-rosiiske prykordonnia, 1870–1990-i roky [Freedom and terror in Donbas: Ukrainian-Russian borderland, 1870–1990s]*. Kyiv: Basics.

6. Lytvyn. S. (2009). Vynyknennia ta diialnist pidpillia OUN na Luhanshchyni [The emergence and activity of the OUN underground in Luhansk region (1942-1943 pp.)]. *Halychyna – Galicia*, 15-16, 351-355.

7. Nesterenko V. A., Murashko K. O. (2022). Pokhidni hrupy OUN u pivdenno-skhidnykh oblastiakh Ukrainy [ Derivative groups of the OUN]. *Sumska starovyna – Sumy Antiquities*, 57, 44.

*8.* Severina A. (2005, March 3). Sim misiatsiv "Novoho zhyttia" [Seven months of "New life"]. *Vechirnii Luhansk – Evening Luhansk*, pp. 20-21.

9. Semystyaga V. (1995). Lytsar borotby za nezalezhnist Ukrainy [Knight of the struggle for the independence of Ukraine]. *Bakhmutskyi shliakh – Bakhmut's Way*, 3-4, 34-36.

10. Stakhiv E. (1995). *Kriz tiurmy, pidpillia y kordony [Through prisons, underground and borders]*. Kyiv: Rada.

11. Tronko P. T., Reient O.P., Danyliuk Yu.Z. (Eds.). (2004). *Reabilitovani istoriieiu: U dvadtsiaty semy tomakh. Luhanska oblast [Rehabilitated by history: In twenty-seven volumes. Luhansk region]*. Луганськ.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 93/94:314/316+008:35*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1743-1757*

**Петрович Валентина Василівна** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри музеєзнавства, пам'яткознавства та інформаційно-аналітичної діяльності, Волинський національний університет імені Лесі Українки, проспект Волі, 13, м. Луцьк, 43025, https://orcid.org/0000-0003-0407-0471

**Король Наталя Мирославівна** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри теорії та історії культури, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, https://orcid.org/0009-0008-4989-0821

# ЗБЕРЕЖЕННЯ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ ЯК ВЕКТОР ГУМАНІТАРНОЇ ПОЛІТИКИ ДЕРЖАВИ

**Анотація.** Для сучасної держави, яка прагне до прогресивного поступу та достойного місця на міжнародній арені, збереження культурної спадщини є одним зі стратегічних векторів гуманітарної політики.

Україна ратифікувала Конвенцію ЮНЕСКО про охорону світової та природної спадщини, Конвенцію ЮНЕСКО про охорону нематеріальної культурної спадщини. Серед міжнародних нормативно-правових актів, до яких долучилася Україна, особливої актуальності набув Другий Протокол до Гаазької конвенції про захист культурних цінностей у разі збройного конфлікту 1954 року (29 березня 1999 р.).

В Україні також наявна відповідна законодавча база, яка регулює державну політику щодо збереження культурної спадщини. Серед таких нормативно-правових актів: Конституція України, Закони України «Про культуру», «Про охорону культурної спадщини», «Про вивезення, ввезення та повернення культурних цінностей», Постанова Кабінету Міністрів «Про внесення об'єктів культурної спадщини національного значення до Державного реєстру нерухомих пам'яток України», «Порядок ведення Національного переліку елементів нематеріальної культурної спадщини України» від 28 вересня 2023 р. Однак подальше вдосконалення юридичних норм, їх узгодження із європейською правовою системою (з огляду на євроінтеграційні прагнення України) залишаються на порядку денному.

Російсько-українська війна вкрай загострила проблеми збереження культурної спадщини. Йдеться не лише про фізичне знищення пам'яток архітектури, археології, історії, мистецтва, а й викрадення чи спроби викрадення музейних колекцій, картинних галерей. Найбільш яскравим прикладом повернення в Україну культурних цінностей є на сьогодні кейс «скіфського золота».

В умовах війни необхідно на ходу вирішувати питання збереження культурних цінностей, пошуку ефективних форм та методів фінансування культурної відбудови, інформування міжнародної спільноти про злочини російських окупантів проти культурної спадщини. Актуально формувати власну модель захисту культурної спадщини, зважаючи на наявні практики інших країн та з опертям на власний набутий досвід.

**Ключові слова:** державна гуманітарна політика, збереження культурної спадщини, культурна спадщина, російсько-українська війна.

**Petrovich Valentina Vasylivna** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Museology, Monument Studies and Information and Analytical Activities, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Ave., 13, Lutsk, 43025, https://orcid.org/0000-0003-0407-0471

**Korol Natalya Myroslavivna** PhD historical sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and History of Culture, Ivan Franko National University of Lviv, St. University, 1, Lviv, 79000, https://orcid.org/0009-0008-4989-0821

## PRESERVATION OF CULTURAL HERITAGE AS A VECTOR OF THE STATE'S HUMANITARIAN POLICY

**Abstract.** For a modern state that strives for progressive progress and a worthy place in the international arena, the preservation of cultural heritage is one of the strategic vectors of humanitarian policy.

Ukraine ratified the UNESCO Convention on the Protection of the World and Natural Heritage, the UNESCO Convention on the Protection of the Intangible Cultural Heritage. Among the international legal acts to which Ukraine has joined, the Second Protocol to the Hague Convention on the Protection of Cultural Property in the Event of Armed Conflict of 1954 (March 29, 1999) has become particularly relevant.

In Ukraine, there is also an appropriate legislative framework that regulates the state policy on the preservation of cultural heritage. Among

such normative legal acts: the Constitution of Ukraine, the Laws of Ukraine "On Culture", "On Protection of Cultural Heritage", "On the Export, Import and Return of Cultural Values", Resolution of the Cabinet of Ministers "On the Entry of Objects of Cultural Heritage of National Importance into the State of the Register of Immovable Monuments of Ukraine", "Procedure for maintaining the National List of Elements of the Intangible Cultural Heritage of Ukraine" dated September 28, 2023. However, further improvement of legal norms and their harmonization with the European legal system (given Ukraine's European integration aspirations) remain on the agenda.

The Russian-Ukrainian war greatly exacerbated the problems of preserving cultural heritage. It is not only about the physical destruction of monuments of architecture, archeology, history, art, but also the theft or attempted theft of museum collections and art galleries. Today, the case of "Scythian gold" is the most striking example of the return of cultural values to Ukraine.

In the conditions of war, it is necessary to solve the issue of preserving cultural values, finding effective forms and methods of financing cultural reconstruction, and informing the international community about the crimes of the Russian occupiers against cultural heritage. It is urgent to form our own model of cultural heritage protection, taking into account the existing practices of other countries and relying on our own acquired experience.

**Keywords**: state humanitarian policy, preservation of cultural heritage, cultural heritage, Russian-Ukrainian war.

**Постановка проблеми.** Збереження культурної спадщини як складова державної та, ширше – міжнародної, – політики, на порядку денному особливо гостро постала після Другої світової війни. Протягом кількох десятиліть міжнародна спільнота виробила низку законодавчих норм, які охоплюють широке поле різноманітних питань збереження культурної спадщини як світового надбання людства, а також охорони природної спадщини. Засадничою є Концепція ЮНЕСКО про охорону світової та природної спадщини (1972 р.), яка була ратифікована Україною ще 4 жовтня 1988 р. Ще одним важливим міжнародним документом є Конвенція ЮНЕСКО про охорону нематеріальної культурної спадщини. Україна її ратифікувала у 2008 р.

Вже після 1991 р. в Україні було розроблено власну законодавчу базу, що регламентує збереження культурної спадщини як один з основоположних векторів державної гуманітарної політики. Ми далі більш предметно зупинимося на основних нормативно-правових актах у цій галузі. Також, окрім власне законодавчої складової державної

політики, необхідно мати чітку методологію щодо виявлення, наукового дослідження, класифікації, обліку, музеєфікації, реставрації, цифровізації тощо, об'єктів культурної спадщини. Тобто, йдеться й про кадрову політику, яка має бути у полі зору державних органів влади та всіляко сприяти повнокровному функціонуванню всієї вертикалі та горизонталі відповідних структур та установ. Питання фінансового та матеріально-технічного забезпечення належного рівня збереження культурної спадщини завжди було болісним для України. Особливо ж воно актуалізувалося після 2014 р., з початком російсько-української війни.

На жаль, як можемо на власні очі пересвідчитися, жодні конвенції, закони та постанови не рятують культурну спадщину в умовах збройних конфліктів та воєн. Тому для України на порядку денному гостроактуальним є вироблення власної моделі захисту культурної спадщини, зокрема захисту мілітарного.

Важко переоцінити роль та значення культурної спадщини для України, для суб'єктності її як європейської сучасної держави, повнокровного функціонування на рівні розвитку громад, залучення об'єктів культурної спадщини в освітній процес, туристичну галузь, культурну дипломатію тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика захисту культурної спадщини з боку держави неодноразово ставала предметом уваги науковців. Досліджуються різноманітні моделі захисту культурної спадщини, цифровізація культурних здобутків, політичні та правові аспекти забезпечення державою її захисту, міжнародний досвід тощо. Важливість тактичного та стратегічного значення культурної спадщини для формування та плекання національно-культурної ідентичності як одного з факторів існування держави, особливо в умовах війни, підкреслена у публікації Тарангул Л., Чернікової І., Дрогомирецької Д. [1]. Менська О. зосередилася на політичних та правових аспектах державної політики у цій сфері. Зокрема, акцентувала увагу на нормативно-правових актах, які свідчать про стратегічні підходи політичного керівництва країни у вирішенні нагальних та віддалених у часі проблем [2]. Також цікавим є її дослідження специфіки збереження культурної спадщини в умовах декомунізації [3]. Проблемам інституційного та правового характеру охорони культурної спадщини України присвячена стаття Притулюка В. Дана публікація містить значний масив фактологічного матеріалу, який дозволяє відстежити в хронологічному порядку процес формування державних інституцій пам'яткоохоронної діяльності [4].

Окремий масив матеріалів, який висвітлює різноманітні аспекти збереження культурної спадщини в умовах російсько-української війни. Це напрацювання Бірьової О., Бусол К., Фролової А., Горбунової О. [5]. Ми оприлюднили далеко не повний перелік наявних на сьогодні наукових праць, які так чи інакше презентують тематику нашої статті. Адже, зважаючи на актуальність проблеми та постійні зміни, що відбуваються у сфері збереження культурної спадщини в Україні, доцільно моніторити ситуацію не лише у царині наукових розробок та узагальнень. А й відстежувати безпосередні кейси, які демонструють конкретні практичні кроки щодо форм та методів збереження культурної спадщини як одного зі стратегічних векторів державної політики України у контексті російсько-української війни, євроінтеграційного поступу та питань національної безпеки й національно-культурної ідентичності.

**Мета статті** полягає у висвітленні особливостей збереження культурної спадщини України в контексті гуманітарної політики держави.

**Виклад основного матеріалу.** У аналітичній записці «Гуманітарна політика в Україні: виклики та перспективи. (Біла книга)», яку підготували фахівці Національного інституту стратегічних досліджень, здійснено огляд нагальних проблем гуманітарної сфери. Вона охоплює культурний, освітній, науковий, мовний, релігійно-церковний напрямки, а також – царину прав національних меншин, корінних народів, розвитку креативних індустрій, публічної дипломатії, етнонаціональної політики. Окремий розділ присвячений збереженню культурної спадщини України крізь зріз проблем у цій галузі. Фундаментом є правове забезпечення державної політики щодо збереження культурних надбань багатьох попередніх поколінь та їх передача нащадкам [6]. Важливість захисту культурної спадщини визначена Конституцією України (ст. 54), у якій чітко зафіксовано: «Культурна спадщина охороняється законом. Держава забезпечує збереження історичних пам'яток та інших об'єктів, що становлять культурну цінність, вживає заходів для повернення в Україну культурних цінностей народу, які знаходяться за її межами» [7]. Дана законодавча норма є надзвичайно важливим маркером, що визначає рівень відповідальності держави у сфері охорони культурних надбань та спонукає до відповідного практичного втілення політики держави у цій сфері [2, С. 57]. Безпосередні теоретичні та практичні складові, що визначають політику держави у сфері охорони культурної спадщини, закріплені низкою відповідних нормативно-правових актів. Серед

таких, в першу чергу – Закони України «Про культуру», «Про охорону культурної спадщини», «Про вивезення, ввезення та повернення культурних цінностей», Постанова Кабінету Міністрів «Про внесення об'єктів культурної спадщини національного значення до Державного реєстру нерухомих пам'яток України», «Порядок ведення Національного переліку елементів нематеріальної культурної спадщини України» від 28 вересня 2023 р.

У Законі України термін «культурна спадщина» фігурує у сенсі складової частини культури, поряд з усіма видами мистецтва, культурними цінностями, наукою, освітою і є відображенням рівня розвитку суспільства [8]. Культурною спадщиною, згідно з чинним законодавством, вважається «сукупність успадкованих людством від попередніх поколінь об'єктів культурної спадщини» [9]. До номенклатури таких об'єктів входять визначні місця, споруди, комплекси споруд та їхні частини, пов'язані з ними рухомі об'єкти природного, природно-антропогенного та антропогенного походження. Розміщуватися вони можуть на земній поверхні, під водою (підводна культурна спадщина), у землі (археологічна спадщина). Такий об'єкт вважається культурною спадщиною, незалежно від ступеня збереженості, та має історичну, археологічну, мистецьку, естетичну, наукову та художню цінність. Об'єкти культурної спадщини повинні бути автентичними. Охорона культурної спадщини включає в себе низку правових, комунікативних, фінансово-матеріальних, технічних заходів, скерованих на виявлення, облік, «запобігання руйнуванню або заподіянню шкоди, забезпечення захисту, збереження, утримання, відповідного використання, консервації, реставрації, ремонту, реабілітації, пристосування та музеєфікації об'єктів культурної спадщини» [9]. Формування та реалізацію державної політики у сфері охорони культурної спадщини забезпечує насамперед Міністерство культури та інформаційної політики України.

Не менш важливим є державне регулювання вивезення, ввезення та повернення культурних цінностей, що закріплено відповідним законом [10]. Чи не найбільш гучною справою про повернення Україні культурних цінностей стала справа про «скіфське золото». Літом 2013 р. експозиція п'яти музеїв (понад 560 предметів з Музейного фонду України), а саме – колекція скіфських золотих прикрас, римських бронзових виробів, китайських лакованих скриньок (віком понад 2000 років), була підготована та відправлена до музеїв Європи на виставки. Тематична виставка «Крим: золото й таємниці Чорного моря» під час окупації та анексії АР Крим росією проходила в музеї Алларда Пірсона

(Амстердам, Нідерланди). Керівництво цього закладу опинилося перед складною дилемою – кому передавати експонати після виставки. 19 предметів з Національного музею історії України відразу ж вдалося повернути після завершення роботи виставки. Тоді як решта «скіфського золота» була з музеїв Криму. Але повертати їх за таких обставин на «місце проживання» було складно з різних точок зору (правової, безпекової, морально-етичної). Відбулося кілька судових процесів. Адже на унікальну культурну спадщину претендували як держава Україна, так і окуповані музеї в Криму [11]. Керченський та Бахчисарайський історико-культурні заповідники, Центральний музей Тавриди у Сімферополі та «Херсонес Таврійський» у Севастополі звернулися із судовим позовом до Амстердаму з вимогою повернути музейні експонати до їх фондів. Наприкінці 2016 р. Окружний адміністративний суд Амстердаму, згідно з нормами міжнародного права та відповідних Конвенцій ЮНЕСКО, ухвалив рішення про повернення «скіфського золота» (як частини культурної спадщини) все-таки Україні, а не окупованим музеям. Оскільки, згідно з нормами міжнародного права та відповідних Конвенцій ЮНЕСКО, експонати є частиною культурної спадщини України, тому й повернути їх необхідно державі Україні. Даний вердикт був оскаржений країною-агресоркою росією, але й суд другої інстанції підтвердив вимоги повернення культурної спадщини її законному власнику – Україні. Очевидно, що росію не вдовольнило рішення, базоване на нормах міжнародного права, тому вона знову подала касаційну скаргу. Попри всі судові тяганини й перипетії, у червні 2023 р. Верховний Суд Нідерландів поставив юридичну крапку у цій справі – експозицію необхідно повернути Україні. Навіть без стягування платні за дев'ять років зберігання музейних експонатів (111 689 євро з нарахуванням відсотків). Таке рішення фінансових питань продиктоване воєнним станом в Україні. У листопаді 2023 р. експонати виставки були повернуті у Музейний фонд України – майже три тони безцінної колекції. Для нашої держави це неймовірна перемога у боротьбі за культурну спадщину. Але разом із тим – і не менш висока відповідальність. Адже належне утримання експонатів, їхня охорона, потребують фінансової та матеріально-технічної підтримки для Національного історичного музею України (де проходила виставка «скіфського золота» після повернення з Нідерландів) [12].

Україна ратифікувала й низку міжнародних документів, які так чи інакше регулюють питання захисту культурної спадщини. Насамперед згадаймо Конвенції ЮНЕСКО «Про охорону світової та природної

спадщини» (1972) та «Про охорону нематеріальної культурної спадщини» (2003), відповідно ратифіковані Україною у 1988 р. та 2008 р. У нашій державі є сім об'єктів Світової спадщини ЮНЕСКО (шість – культурних, один – природний):

- Собор Святої Софії та прилеглі чернечі будівлі, Києво-Печерська Лавра (Київ).
- Історичний центр Львова.
- Геодезична дуга Струве (її частина заходиться на березі Дунаю в селі Стара Некрасівка).
- Букові праліси і давні ліси Карпат (Закарпаття).
- Резиденція митрополитів Буковини та Далмації (Чернівці).
- Дерев'яні церкви карпатського регіону в Польщі та Україні (16 дерев'яних церков, 8 із яких – в Україні).
- Стародавнє місто Херсонес Таврійський і його хора (сільськогосподарські околиці) [13].

Стосовно до нематеріальної культурної спадщини «як головного джерела культурного різноманіття й гарантії сталого розвитку» [14], то наказом Міністерства культури України від 12 лютого 2018 р. затверджено «Національний перелік елементів нематеріальної культурної спадщини України». Відтоді реєстр постійно поповнюється все новими і новими об'єктами нематеріальної культурної спадщини України. Окрім нього, є ще низка документів, які регламентують державну політику у сфері охорони нематеріальної культурної спадщини. Ми не будемо детально на них зупинятися. Вони усі розміщені й чітко структуровані на сайті Міністерства культури та інформаційної політики України [15].

Маємо більш предметно зупинитися на Гаазькій конвенції про захист культурних цінностей у разі збройного конфлікту 1954 року, а саме – на Другому Протоколі (до вказаного документа Україна приєдналася 30 квітня 2022 р.). В умовах російсько-української війни для України даний документ є важливим «в контексті застосування конкретних дій для посилення захисту культурної спадщини в Автономній Республіці Крим. Особливо актуальним є те, що стаття 9 цього Протоколу стосується захисту культурних цінностей на окупованій території» [16]. У комплексі з низкою інших міжнародних нормативно-правових актів, до яких доєдналася й Україна, вказаний документ є важливою підставою для притягнення росії до відповідальності за скоєні злочини проти культурних цінностей. Однак, на жаль, на практиці це буде зробити вкрай важко. Що жодним чином

не відкидає необхідність пошуку всіх можливих правових та дипломатичних шляхів для України інформувати світ про злочини країни-агресора та демонструвати власні прагнення діяти в рамках чинного законодавства, що є ознакою зрілості держави й відповідальності її керівництва.

Однак, попри законодавчо закріплені норми та принципи, у сфері збереження культурної спадщини фахівці з року в рік вказують на наступні проблеми:

- недосконаліть правових охоронних механізмів;
- складна та застаріла система обліку об'єктів культурної спадщини;
- розгалужений бюрократичний апарат замість ефективної цілісної управлінської системи [17].

До цього також можна додати некомпетентність комунальних та рятувальних служб при роботі з пам'ятками культурної спадщини, наприклад, під час усунення наслідків обстрілів чи ракетних уражень [18].

Як зазначив виконувач обов'язків міністра культури та інформаційної політики України Ростислав Карандєєв, «на Україну чекає багаторічне відновлення культурної спадщини, постраждалої внаслідок російського вторгнення» [19]. 5 грудня 2023 р. у Києві відбувся Форум «Реставрація та відновлення культурної спадщини України після Великої Війни». Це важливе міжнародне зібрання, ініційоване Міністерством культури та інформаційної політики України, Всеукраїнською Асоціацією Охорони Культурної Спадщини, Міжнародною радою з охорони пам'яток та історичних місць ICOMOS (Париж, Франція), патронував ICCROM (Міжнародний центр вивчення питань збереження та відновлення культурних цінностей зі штаб-квартирою у Римі). Форум був присвячений насамперед обміну досвідом відновлення об'єктів культурної спадщини (критерії відбору, форми відновлення, структури, що займатимуться відновленням). За результатами роботи Форуму передбачена розробка Стратегії відновлення культурної спадщини. За задумом, вона має поєднати як позицію держави України, так і візію професійної громадськості (істориків, архітекторів, археологів, реставраторів, інженерів тощо). Ключові питання, які мають бути відображені у Стратегії:

- критерії відбору об'єктів для відновлення;
- форми відновлення пам'яток;
- безпосередні учасники відновлення.

Необхідно також пропрацювати питання фінансування: залучення грантових та донорських коштів, майбутні репарації, благодійні пожертви [18].

У межах нашої статті пропонуємо звернути увагу на модель збереження культурного спадку, ініційовану командуванням сил ТрО. Юристи Гюндуз Мамедов та Віталій Титич у своїй статті «Як зменшити наслідки війни для культурної спадщини: можуть допомогти ЗСУ» наполягають у розробці саме української моделі захисту культурної спадщини в умовах війни. У цьому їхня позиція суголосна з думкою багатьох експертів, які наголошують на необхідності негайної й нагальної відбудови культурних пам'яток. Йдеться про можливості, які мають ЗСУ для захисту культурної спадщини. Але необхідно розуміти, що це не є основним завданням ЗСУ. Автори пропонують створити окремий підрозділ, який безпосередньо буде виконувати завдання, пов'язані зі збереженням культурної спадщини та культурних цінностей. У цьому напрямку вже працює пілотний проєкт – цивільно-військове співробітництво Сил ТрО. Це добровольче формування, до якого долучаються фахівці зі сфери культури, археології, історії, архітектури. Вони мотивовані оперативно та ефективно оцінити масштаби ушкоджень та надати «швидку допомогу», необхідну для збереження пам'ятки, організації евакуації культурних цінностей. Схожі підрозділи діють в збройних силах Великобританії та США. В Україні також ведеться робота щодо формування поваги до культурної спадщини серед військових. Зокрема, під час планування та проведення бойових дій враховується наявність на території історико-культурних та археологічних пам'яток, архітектурних шедеврів. Наприклад, створено електронну карту таких пам'яток, на якій зафіксовано понад 60000 об'єктів культурної спадщини. Ведеться й документування зруйнованих та пошкоджених під час війни об'єктів культурної спадщини (внесені дані про майже 400 таких об'єктів). Такі інформаційні матеріали важливі й з огляду на те, щоб ворог не міг удавати, що, буцімто, не знав, що у тому чи іншому місці є історико-культурна пам'ятка [20]. Якщо говорити про подальші перспективи таких підрозділів, то їхні знання й навички, набуті під час війни, видадуться вкрай придатними й у мирний час. Скажімо, під час ліквідації наслідків природних чи техногенних катастроф, стихійних лих, різноманітних небезпечних ситуацій.

**Висновки.** Для України, як держави, що веде тривалу й виснажливу визвольну війну проти росії та прагне до повноцінного утвердження своєї суб'єктності в європейській та світовій спільноті, питання збереження культурної спадщини є одним зі стратегічно важливих векторів гуманітарної політики. Тому особливою ваги набуває необхідність подальшого вдосконалення чинного законодавства у цій сфері, його імплементації до міжнародних норм та стандартів.

Чимало важливих кроків у цьому напрямку вже зроблено. Але складність практичної реалізації багатьох теоретичних положень зумовлює необхідність розвитку законодавчої бази в напрямку як вироблення власної моделі захисту культурної спадщини в умовах війни та післявоєнної відбудови, так і вивчення передового досвіду в цій царині.

Не втрачає своєї гостроти питання фінансування відповідних охоронних, реставраційних, пошукових та інших заходів, форм та методів збереження культурної спадщини. Тому доцільно залучати грантові, спонсорські, меценатські, благодійні кошти.

Необхідно враховувати фактор війни ще тривалий час. Отже, подбати про мілітарний захист своїх культурних надбань – обов'язок не тільки держави, а й загалом громадянського суспільства. Лишу у сув'язі усіх зусиль та прагнень можливо досягнути стратегічно важливої мети – збереження культурної спадщини для наступних поколінь, а також плекання її для сьогодення.

За роки державної незалежності в Україні пророблено колосальну роботу, пов'язану зі збереженням культурної спадщини як фактору національної та культурної ідентичності, освіти, науки, патріотичного виховання; презентації держави на міжнародному рівні; розвитку туристичної галузі тощо. Важливим є розуміння культурної спадщини як соціального капіталу та ресурсом сталого розвитку. Держава Україна, з її історико-культурним бегграундом, достойна зайняти гідне місце в європейській спільноті, з якої вона була свого часу вилучена в силу різних історико-політичних причин.

***Література:***

1. Тарангул Л., Чернікова І., Дрогомирецька Д. Збереження історико-культурної спадщини України як чинник національної ідентичності. *Культурологічний альманах*. 2024. № 1. С. 147-159. DOI: https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.1.18.

2. Менська О. Державна політика у сфері охорони об'єктів культурної спадщини: політико-правовий аспект. *Держава та регіони. Серія: Державне управління*. 2021. № 1(71). С. 58-62. DOI https://doi.org/10.32840/1813-3401.2021.1.9.

3. Менська О. Державна політика збереження об'єктів культурної спадщини в умовах декомунізації: нормативно-правове забезпечення. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 7(13). С. 330-343. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7(13)-330-343.

4. Притулюк В. Інституційні та правові складові частини охорони культурної спадщини в сучасній Українській Державі. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2021. № 5(41). vol. 2, С. 34-38. URL: https://kelmczasopisma.com/viewpdf/7035 (дата звернення: 10.05.2024).

5. Бірьова О. Історико-культурна спадщина України: цифрові технології збереження та популяризація в умовах воєнних дій. *Науково-теоретичний альманах Грані*. 2023. № 26(5). С. 90-94. DOI: https://doi.org/10.15421/1723106.

6. Гуманітарна політика в Україні: виклики та перспективи : аналітична доповідь. / Керівник О., Сінайко. Редактори Ю. Каплан, Ю. Тищенко. Київ : НІСД, 2020. 126 с.

7. Конституція України : документ 254к/96-ВР. Редакція від 01.01.2020. Вебсайт Верховної Ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text (дата звернення: 10.05.2024).

8. Про культуру : Закон України від 14.12.2010 № 2778-VI. Вебсайт Верховної Ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text (дата звернення: 12.05.2024).

9. Про охорону культурної спадщини : Закон України від 08.06.2000 № 1805-III. Вебсайт Верховної Ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14#Text (дата звернення: 12.05.2024).

10. Про вивезення, ввезення та повернення культурних цінностей : Закон України від 21.09.1999 № 1068-XIV. Вебсайт Верховної Ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1068-14#Text (дата звернення: 12.05.2024).

11. Сааков В., Ухіна І. У Києві показали «скіфське золото», що повернулося в Україну (фотогалерея). *Deutsche Welle*. 2023. 28 листопада. URL: https://www.dw.com/uk/u-kievi-pokazali-skifske-zoloto-so-povernulosa-v-ukrainu-fotogalerea/g-67576938 (дата звернення: 15.05.2024).

12. Ржеутська Л. Історія митарств і повернення «скіфського золота» в Україну. *Deutsche Welle.* 2023. 27 листопада. URL: https://www.dw.com/uk/istoria-mitarstv-i-povernenna-skifskogo-zolota-v-ukrainu/a-67567523 (дата звернення: 12.05.2024).

13. Які об'єкти охороняє ЮНЕСКО в Україні? *Ukraïner.* 2020. 16 листопада. URL: https://www.ukrainer.net/unesko-v-ukraini/ (дата звернення: 12.05.2024).

14. Конвенція про охорону нематеріальної культурної спадщини : Документ № 995_d69 від 17.10.2003. Вебсайт Верховної Ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_d69#Text (дата звернення: 12.05.2024).

15. Культурна спадщина. Нормативно-правові акти. Вебсайт Міністерства культури та інформаційної політики України. URL: https://mcip.gov.ua/kulturna-spadshchyna/normatyvno-pravovi-akty/ (дата звернення: 12.05.2024).

16. Україна приєдналася до Другого протоколу до Гаазької конвенції про захист культурних цінностей у випадку збройного конфлікту 1954 року. Вебсайт Постійного представництва України при ЮНЕСКО. 2020. 1 липня. URL: https://unesco.mfa.gov.ua/news/ukrayina-priyednalasya-do-drugogo-protokolu-do-gaazkoyi-konvenciyi-pro-zahist-kulturnih-cinnostej-u-vipadku-zbrojnogo-konfliktu-1954-roku (дата звернення: 12.05.2024).

17. Литвиненко О. Напрями вдосконалення правових та інституційних механізмів збереження культурної спадщини : аналітична записка. Київ : Національний інститут стратегічних досліджень. 2020. 8 с. URL: https://niss.gov.ua/doslidzhennya/socialna-politika/napryami-vdoskonalennya-pravovikh-ta-instituciynikh-mekhanizmiv (дата звернення: 12.05.2024).

18. Форум «Реставрація та відновлення культурної спадщини України після Великої Війни». Сучасне мистецтво України, 2023, 1 грудня. Вебсайт МІТЄЦ. URL: https://mitec.ua/forum-restavracziya-ta-vidnovlennya-kulturnoyi-spadshhyny-ukrayiny-pislya-velykoyi-vijny/ (дата звернення: 12.05.2024).

19. Сьомко І. Міжнародний досвід: як в Україні планують відновлювати культурну спадщину після війни. *INFOMIGRANTS*. 2023. 6 грудня. URL: https://www.rfi.fr/uk/%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B0/20231206-%D0%BC%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4-%D1%8F%D0%BA-%D0%B2-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%96-%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D1%83%D1%8E%D1%82%D1%8C-%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D1%8E%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B8-%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%BD%D1%83-%D1%81%D0%BF%D0%B0%D0%B4%D1%89%D0%B8%D0%BD%D1%83-%D0%BF%D1%96%D1%81%D0%BB%D1%8F-%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8 (дата звернення: 12.05.2024).

20. Мамедов Г., Титич В. Як зменшити наслідки війни для культурної спадщини: можуть допомогти ЗСУ. *Дзеркало тижня.* 2024. 8 січня. URL: https://zn.ua/ukr/war/jak-zmenshiti-naslidki-vijni-dlja-kulturnoji-spadshchini-mozhut-dopomohti-zsu.html (дата звернення: 12.05.2024).

***References***

1. Tarangul, L., Chernikova, I. & Drohomyrets'ka, D. (2024). Zberezhennya istoryko-kul'turnoyi spadshchyny Ukrayiny yak chynnyk natsional'noyi identychnosti [Preservation of the historical and cultural heritage of Ukraine as a factor of national identity]. *Kul'turolohichnyy al'manakh*, 1, 147-159. DOI: https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.1.18 [in Ukrainian].

2. Mens'ka, O. (2021). Derzhavna polityka u sferi okhorony ob'yektiv kul'turnoyi spadshchyny: polityko-pravovyy aspekt [State policy in the field of protection of cultural heritage objects: political and legal aspect]. *Derzhava ta rehiony. Seriya: Derzhavne upravlinnya*, 1(71), 58-62. DOI https://doi.org/10.32840/1813-3401.2021.1.9 [in Ukrainian].

3. Mens'ka, O. (2023). Derzhavna polityka zberezhennya ob'yektiv kul'turnoyi spadshchyny v umovakh dekomunizatsiyi: normatyvno-pravove zabezpechennya [State policy of preservation of cultural heritage objects in the conditions of decommunization: normative and legal support]. *Aktual'ni pytannya u suchasniy nautsi*, 7(13), 330-343. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7(13)-330-343 [in Ukrainian].

4. Prytulyuk, V. (2021). Instytutsiyni ta pravovi skladovi chastyny okhorony kul'turnoyi spadshchyny v suchasniy Ukrayins'kiy Derzhavi [Institutional and legal components of the protection of cultural heritage in modern Ukrainian State]. *Knowledge, Education, Law, Management,* 5 (41), 2, 34-38. Retrieved from: https://kelmczasopisma.com/viewpdf/7035 [in Ukrainian].

5. Biryova, O. (2023). Istoryko-kul'turna spadshchyna Ukrayiny: tsyfrovi tekhnolohiyi zberezhennya ta populyaryzatsiya v umovakh voyennykh diy [Historical and cultural heritage of Ukraine: digital technologies of preservation and popularization in conditions of military actions]. *Naukovo-teoretychnyy al'manakh Hrani*, 26(5), 90-94. DOI: https://doi.org/10.15421/1723106 [in Ukrainian].

6. Sinayko, O., Kaplan, Yu. & Tyshchenko, Yu. (2020). *Humanitarna polityka v Ukrayini: vyklyky ta perspektyvy* [*Humanitarian policy in Ukraine: challenges and prospects]*. Kyiv: NISD, 126. [in Ukrainian].

7. Website of the Verkhovna Rada of Ukraine. Konstytutsiya Ukrayiny: dokument 254k/96-VR. Redaktsiya vid 01.01.2020 [Constitution of Ukraine: document 254k/96-VR. Edition from 01.01.2020]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text [in Ukrainian].

8. Website of the Verkhovna Rada of Ukraine. Pro kulturu: Zakon Ukrainy vid 14.12.2010 № 2778-VI. Dokument 2778-VI [On culture: Law of Ukraine dated 14.12.2010 No. 2778-VI]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text [in Ukrainian].

9. Website of the Verkhovna Rada of Ukraine. Pro okhoronu kulturnoi spadshchyny: Zakon Ukrainy vid 08.06.2000 № 1805-III [On the protection of cultural heritage: Law of Ukraine dated 08.06.2000 No. 1805-III]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14#Text [in Ukrainian].

10. Website of the Verkhovna Rada of Ukraine. Pro vyvezennia, vvezennia ta povernennia kulturnykh tsinnostei : Zakon Ukrainy vid 21.09.1999 № 1068-XIV [On export, import and return of cultural values: Law of Ukraine dated 09.21.1999 No. 1068-XIV]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1068-14#Text [in Ukrainian].

11. Saakov, V. & Ukhina, I. (2023). U Kyevi pokazaly «skifs'ke zoloto», shcho povernulosya v Ukrayinu (fotohalereya) [In Kyiv, they showed «Scythian gold» that returned to Ukraine (photo gallery)]. *Deutsche Welle*. Retrieved from: https://www.dw.com/uk/u-kievi-pokazali-skifske-zoloto-so-povernulosa-v-ukrainu-fotogalerea/g-67576938 [in Ukrainian].

12. Rzheuts'ka, L. (2023). Istoriya mitarstv i povernennya «skifs'koho zolota» v Ukrayinu [The history of customs and the return of «Scythian gold» to Ukraine]. *Deutsche Welle*. Retrieved from: https://www.dw.com/uk/istoria-mitarstv-i-povernenna-skifskogo-zolota-v-ukrainu/a-67567523 [in Ukrainian].

13. Yaki ob'yekty okhoronyaye YUNESKO v Ukrayini? (2020). [Which objects does UNESCO protect in Ukraine?]. *Ukraïner*. Retrieved from: https://www.ukrainer.net/unesko-v-ukraini/ [in Ukrainian].

14. Website of the Verkhovna Rada of Ukraine. Konventsiia pro okhoronu nematerialnoi kulturnoi spadshchyny: Dokument № 995_d69 vid 17.10.2003 [Convention on the Protection of Intangible Cultural Heritage: Document No. 995_d69 dated 17.10.2003]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_d69#Text [in Ukrainian].

15. Website of the Ministry of Culture and Information Policy of Ukraine. Kulturna spadshchyna. Normatyvno-pravovi akty [Cultural heritage. Normative and legal acts]. Retrieved from: https://mcip.gov.ua/kulturna-spadshchyna/normatyvno-pravovi-akty/ [in Ukrainian].

16. Website of the Permanent Mission of Ukraine to UNESCO. Ukraina pryiednalasia do Druhoho protokolu do Haazkoi konventsii pro zakhyst kulturnykh tsinnostei u vypadku zbroinoho konfliktu 1954 roku [Ukraine joined the Second Protocol to the Hague Convention on the Protection of Cultural Property in the Event of Armed Conflict in 1954]. Retrieved from: https://unesco.mfa.gov.ua/news/ukrayina-priyednalasya- do-drugogo-protokolu-do-gaazkoyi-konvenciyi-pro-zahist-kulturnih-cinnostej-u-vipadku-zbrojnogo-konfliktu-1954-roku [in Ukrainian].

17. Lytvynenko, O. (2020). *Napryamy vdoskonalennya pravovykh ta instytutsiynykh mekhanizmiv zberezhennya kul'turnoyi spadshchyny [Directions for improving legal and institutional mechanisms for preserving cultural heritage]*. Kyiv: Natsional'nyy instytut stratehichnykh doslidzhen', 8. Retrieved from: https://niss.gov.ua/doslidzhennya/socialna-politika/napryami-vdoskonalennya-pravovikh-ta-instituciynikh-mekhanizmiv [in Ukrainian].

18. MITETS website. (2023). Forum «Restavratsiia ta vidnovlennia kulturnoi spadshchyny Ukrainy pislia Velykoi Viiny». Suchasne mystetstvo Ukrainy [Forum "Restoration and restoration of the cultural heritage of Ukraine after the Great War". Modern art of Ukraine]. Retrieved from: https://mitec.ua/forum-restavracziya-ta-vidnovlennya-kulturnoyi-spadshhyny-ukrayiny-pislya-velykoyi-vijny/ [in Ukrainian].

19. Syomko, I. (2023). Mizhnarodnyy dosvid: yak v Ukrayini planuyut vidnovlyuvaty kul'turnu spadshchynu pislia viyny. [International experience: how Ukraine plans to restore cultural heritage after the war]. *INFOMIGRANTS*. Retrieved from: https://www.rfi.fr/uk/%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B0/20231206-%D0%BC%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4-%D1%8F%D0%BA-%D0%B2-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%96-%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D1%83%D1%8E%D1%82%D1%8C-%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D1%8E%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B8-%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%BD%D1%83-%D1%81%D0%BF%D0%B0%D0%B4%D1%89%D0%B8%D0%BD%D1%83-%D0%BF%D1%96%D1%81%D0%BB%D1%8F-%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8 [in Ukrainian].

20. Mamedov, H. & Tytych, V. (2024). Yak zmenshyty naslidky viyny dlya kul'turnoyi spadshchyny: mohut' dopomohty ZSU [How to reduce the consequences of war for cultural heritage: the Armed Forces of Ukraine can help]. *Dzerkalo tyzhnya*. Retrieved from: https://zn.ua/ukr/war/jak-zmenshiti-naslidki-vijni-dlja-kulturnoji-spadshchini-mozhut-dopomohti-zsu.html [in Ukrainian].

*УДК 641/642:398.871:[001.891.3/.5:004]*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1758-1770*

**Пивоваренко Олена Андріївна** кандидат історичних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Навчально-наукового інженерно-технічного інституту ім. акад І. С.Гулого, Національний університет харчових технологій. вул. Володимирська, 68, м. Київ, 01033, тел.: (096) 333-07-90, https://orcid.org/0000-0002-0941-8070

# ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ГАСТРОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ.

**Анотація.** В статті представлений опис можливості проведення антропологічних досліджень гастрономічної культури за допомогою Google Forms. Зазначено, що така форма доступна і не потребує додаткового фінансування. Особливо вона підійде науковцям з ВНЗ, де можливе найбільш лаконічне поєднання навчальної і наукової діяльності.

Автори діляться досвідом організації та проведення онлайн опитування протягом трьох років. Продемонстровано доступність та дієвість такого наукового інструментарію в рамках навчально-наукового процесу, та детально проаналізовано кількісний і якісний показники. Окремо висвітлено труднощі та помилки, що виникли на першому етапі, зокрема описані підстави для відхилення чи уточнення запитань. Надано маркери попереднього аналізу матеріалів. Висловлені і застереження щодо врахування етичних моментів.

Наголошено на важливості підготовчого етапу дослідження, що полягає в налагоджені контакту та представлена авторське звернення до респондентів. Надані приклади наукової значущості отриманих результатів. Зокрема результати досліджень вказують на важливість родинного впливу та трансформацій у гастрономічній культурі.

Як форма наукової роботи, анкетування в Google Forms схвально сприймається здобувачами вищої освіти. Серед представників старших поколінь подібні проекти викликають ще більше зацікавлення. 97% тих, хто брав участь в опитуванні із задоволенням взяли би участь у подібних проектах ще раз.

Така форма організіції досліджень виявила і не передбачувані нами позитивні соціально-психологічні компоненти. Усі респонденти

зазначили важливість зацікавлення їхньою думкою, можливість передати досвід та додаткову можливість родинної комунікації.

Дослідники планують розширити доступ до отриманих даних та продовжити дослідження.

**Ключові слова:** food studies, гастрономічна культура, дослідження, Google Forms, методика, анкетування.

**Pyvovarenko Olena Andriyivna** PhD in History, Associate Professor at the Department of Humanities of the Educational and Scientific Institute of Technical Engineering named after Academician I.S. Hulyi, National University of Food Technologies, Volodymyrska St., 68, Kyiv, 01033, tel.: (096) 333-07-90, https://orcid.org/0000-0002-0941-8070

## THEORETICAL AND PRACTICAL PRINCIPLES OF ORGANIZING AND CONDUCTING REMOTE SCIENTIFIC RESEARCH OF GASTRONOMIC CULTURE.

**Abstract.** The article describes the possibility of conducting anthropological studies of gastronomic culture using Google Forms. It is noted that this mode is accessible and does not require additional funding. This is especially suitable for scientists from universities, where the most concise combination of educational and scientific activities is possible.

The authors share the three-year experience of organizing and conducting online surveys. The accessibility and effectiveness of such scientific tools as part of the educational and scientific process have been demonstrated. Quantitative and qualitative indicators have been analyzed in detail. Challenges and failures that occurred at the first stage are highlighted separately, particularly the reasons for rejecting or emerging clarifying questions. Markers of preliminary analysis of materials are provided. Ethical aspects are also considered.

The authors emphasize the importance of the preparatory stage of the research, meaning establishing contact with an interviewee. The author's address to the respondents is presented. Examples of the scientific significance of the obtained results are provided. In particular, research results indicate the importance of family influence and transformations in gastronomic culture.

As a form of scientific work, surveys in Google Forms are favorably perceived by students of higher education. Among representatives of older generations, such projects arouse even more interest. 97% of those who took part in the survey would gladly take part in similar projects again.

This organizational form of research also revealed positive social-psychological components that the authors did not foresee. All respondents noted the importance of interest in their opinion, the opportunity to share experiences and an additional opportunity for family communication.

The researchers plan to expand access to the obtained data and continue the research.

**Keywords:** food studies, gastronomic culture, research, Google Forms, methodology, survey.

**Постановка проблеми**. З огляду на україно-російську війну інтерес до усього, що пов'язане з Україною помітно зріс. Однак у сегменті нашої гастрономічної культури ми недостатньо представлені навіть збірниками рецептів. А про дослідження її сучасного стану годі і говорити. Нам самим необхідне це усвідомлення, як на науковому так і суспільному рівнях. Цю потребу ні в кількісному і в якісному плані задовольнити практично не можливо, оскільки дуже вузька група науковців працює з цією тематикою. Ще менше, в умовах карантинних обмежень останніх років і повномасштабної війни науковці мали змогу проводити польові дослідження, які традиційно використовувались для збору даних. Велика група наукового інструментарію етнографічних, історичних і антропологічних наук, через низку об'єктивних причин стала недоступна дослідникам. І це ставить перед дослідниками задачі створення нового інструментарію та нових підходів до збору наукового матеріалу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Дослідження гастрономічного культури в Украні традиційно вважали сферою етнографії. І це логічно, оскільки їжа входить в етнографічну тріаду. Тому саме в рамках цієї науки відбулось в XIX ст. формування методик опитування, спостереження, фіксації, які дозволи зібрати безцінний матеріал для подальших поколінь дослідників [1]. Однак через низку політичних і технічних причин, розвитку це не набуло, оскільки лише окремі дослідники, праці яких а сьогодні стали вже хрестоматійними продовжили студіювати на цьому полі [2-3]. І лише в останнє десятиліття намітився певний прорив у цьому напрямку [4-6]. що не може не тішити.

Нажаль, ми лише слідуємо у фарватері світових досліджень, де, починаючи з засновника школи Аналів Люс'єна Февра і його хрестоматійних праць ведеться відлік європейським «food studios», які на сьогодні вже далеко вийшли за євопейський простір.

Синергія дослідників та междисциплінарні методики сприяли появі численних концептуальних досліджень соціокультурного поля їжі

та започаткували апсолютно прикладні проекти [7]. Предметне поле цього напрямку включає в себе не лише весь спект контекстів, пов'язаних з їжею: кулінарні рецепти, застільні практики, виробництво харчових продуктів, продовольче забезпечення, психологічні аспекти тощо. В рамках цього напряму досліджують харчові практики представники усіх соціо-гуманітарних наук.

У вітчизняному науковому просторі намітились позитивні тенденції у цьому напрямку. Все більше філософів [8], соціологів [9-11], антропологів [4-6], психологів [12] економістів [13] звертається до цієї тематики Відовідно і науковий інструментарій перетікає із одного наукового напряму в інший [14]. Так анкетування, як метод добору інформації є в арсеналі усіх соціогуманітарних наук, а з розвитком цифрових технологій та динамічності сучасного світу використання оплайнтехнологій набуває все більшого значення.

Можливості використання комп'ютерних технологій у різних сферах стали гостроактуальними з 2020 р. у зв'язку з карантинними заходами. Науковцям в умовах ізоляції доводилось шукати нові можливості по створенню наукового контенту [15]. Для українських дослідників цей виклик через війну, ще більш актуалізований. При цьому, ми бачимо рефлексії щодо методик навчального процесу в інтернеті [16-17] і практично поза увагою залишається така сфера, як сворення бази даних свідчень. Цю роль перебирають медіа і блогери, а мали би очолити науковці, історики, етнографи і антропологи зокрема.

**Мета статті**. Робіт в гастросфері, що базуються на сучасних польових дослідженнях надзвичайно бракує, а проектів, що мають на меті збір імперичних даних у цій сфері нам відомо лише декілька і то вони мають вузьке спрямування [18]. Саме цю прогалину ми і вирішили хоч частково закрити. І маємо на меті у цій статті поділитись досвідом підготовки і проведення подібних досліджень. Наше завдання, в першу чергу полягає в тому, що би показати саму можливість збору такого матеріалу та вивести в дискусійне наукове поле питання методики проведення історичних, антропологічних та етнографічних досліджень через анкетні опитування.

**Виклад основного матеріалу.** Брак достовірних наукових даних, та умови дистанційного періоду, що унеможливлювали використання традиційних для етнографії та антропології методів дослідження як: спотереження, інтер'ю та збір артефактів спонукали нас до пошуку нових методів збору даних. З усього набору етнографічного інструментарію нам залишилось лише попереднє анкетування. Однак методика етнографічних досліджень передбачає цей інструментарій

лише як попередній, що має на меті з одного боку зібрати певний статистичний матеріал, а з іншого показати патерни, які потребуватимуть більш детальних глибинних інтерв'ю. Однак, через карантинні і воєнні обмеження останнє було організувати вкрай проблематично.

Тому ми зосередились на доступному інструментарії. Ним стали Google Forms – доступний і безкоштовний ресурс. Ми вже мали попередній досвід їх використання в рамках освітнього процессу в Національному університеті харчових технологій. Ми пропонували здобувачам на початку і в кінці курсу «Історія їжі: антропологія, традиція, культура» відповісти на одні і ті ж запитання, що допомагало прослідкувати ефективність навчання. Це був ефективний і необхідний інструмент, оскільки курс авторський і не має аналогів для верифікації, то наповнення та методику доводилось створювати одноосібно.

Ця форма опитування виявилась надзвичайно комфортною для здобувачів та дозволяла розробнику удосконалювати курс. В той же час, за п'ять років такої практики, ці опитування показали великий інформативний потенціал і за ними стало можливим відслідкувати певні тенденції та зміни в загальному полі гастрономічної культури.

З весни 2020 р. ми три роки поспіль, провадили і плануємо надалі провадити дослідження гастрономічного поля України: «Антропологія трансформації української гастрономічної культури: поколіневі, психологічні, етнографічні виміри». Загалом, три роки ми отримали 740 заповнених анкет. Усі отримані дані зберігаються на електронних носіях в електронному архіві етнолабораторії кафедри гуманітарних дисциплін. З часом, ми плануємо надати достіп до матеріалів усім зацікавленим особам [19].

З цією метою ми в перший рік розробили анкету, яка містила 55 питань. Сім, з запропонованих питань потребували короткої відповіді, 9 розлогої. Усі інші – відповіді на запропоновані варіанти. Загальний час на відповіді, за нашими підрахунками, не мав перевищувати годину. Оскільки про аналогічний досвід подібних досліджень нам було не відомо ми при підготовці керувались загальними рекомендаціями до складанню етнографічних, соціологічних та психологічних анкет. А оскільки для з'ясування та інтерпритації отриманих результатів ми планували спиратись загалом на антропологічні підходи враховуючи і етнографічні, то і запитання формулювали виходячи з цього.

В першу чергу ми мали на меті зясувати місце і значення української національної гастрономічної культури в реальному житті респондентів. Ми не хотіли обмежуватись лише кулінарною традицією,

оскільки це лише частина великого процесу, що включає і психологічні, і поведінкові практики. тому до опитувальника увійшли питання не лише про страви, головні інгредієнти, рецепти, час приготування тощо, а й буди включені питання такого типу: «Де Ви купуєте/отримуєте харчові продуктів?» з декікома варіантами відповіді; «Чи вважаєте Ви промислові харчові продукти якісними?», «Чи відзначали Ви застіллям свята на роботі/навчанні?» - варіант так/ні; «Які продукти найкраще підходять у якості подарунку?» - відкрита відповідь.

Перше опитування було проведене серед здобувачів освіти 2 курсу Навчально-наукового інституту харчових технологій НУХТ, у рамках вибіркового курсу, на той час ще лише для майбутніх харчових технологів «Історія їжа: антропологія, традиція, культура». У 2020 р. у ньому взяли участь 98 студентів. Проводилось воно у 2 етапи. Здобувачі освіти, віком 18-20 років на першому етапі виступали, як респонденти, на другому, як інтерв'юери. Аналогічні за змістом опитувальники було запропоновано заповнити мамам і бабусям по материнській лінії, оскільки в нашій культурній традиції кухня це зона відповідальності жінок у родині. Ми і окремо задали таке запитання: «Хто навчив вас готувати?» Лише 8 % опитаних відповіли, що самостійно, 2 респонденти зазначили батька. Усі інші - мама, або бабуся. Ці дані апсолютно співвідносились і з нашими попередніми опитуванням. Це дало нам підстави саме так визначити коло наступних респондентів.

Усі представники старших поколінь погодились взяти у ньому участь, навіть більше – серед покоління бабусь пройти опитування самостійно бажали і бабусі по батьківській лінії, чоловіки з цього покоління теж висловлювали бажання взяти участь у опитуванні. Це суперечило методологічним засадам нашого дослідження, але ми надали таку можливість 10 респондентам з обмеженням, що в опрацюванні даних їх відповіді не будуть враховані, але неодмінно будуть використані у подальших дослідженнях.

Да і в практиках викладання це мабуть один із самих успішних досвідів роботи онлайн. Студенти дуже схвально ставляться до цього проекту. А викладача така форма наукової роботи убезпечує від виявлення плагіату. Відповіді на такі опитування поки навіть нейромережі не генерують, то ж впевнено можна стверджувати, що дані отримані від конкретних людей. Перевірити, чи не делегували зазначені респонденти відповідати комусь іншому можна лише частково, налаштувавши автоматичний збір даних про електронну пошту. Але, загалом, доводиться покладатись на академічну доброчесність. Однак і в разі її порушення, а такі факти ми фіксували, дані цілком можуть

використовуватись при їх кабінетному аналізі, але в статистичний аналіз їх краще не включати. Ми виокремлюємо такі виявлені анкети, якщо їх назбирається достатньо, то вони самі по собі можуть стати матеріалом для аналізу уявлень та інтерпретацій про той чи інший процес, або вікову групу.

Включеність респондентів в процес напряму залежить від підготовчого етапу. Тут ми використали методики налагодження контакту, які застосовуються представниками різних наук при глибинних інтерв'ю. Обмежені в прямій комунікації ми підготували як загальні для всіх звернення, так і для кожної вікової групи окремо. В першу чергу ми наголошували на важливості для нас їхньої участі. Обгрунтовували мету, ціль і, як теоретичне так і практичне значення цього опитування, та вдячність до їхніх зусиль по створенню наукового контенту. Детально було роз'яснено, яким чином можуть використовуватись отримані дані. Оскільки дослідження не було анонімним, усі інформанти мали змогу погодитись, погодитись з обмеженнями, або не погодитись на оприлюднення особистих даних. Ми вважаємо, що саме така детальна підготовка і інформування стали запорукою того, що усі опитанні дали беззастережну згоду на оприлюднення.

Для студентів ми ввели додаткові рекомендації: «Ми думаємо, що саме Ви будете допомагати старшим респондентам оформлювати відповіді в Google Forms. У такому разі (для чистоти дослідження) Ви маєте відповісти першими. Маму і бабусю опитати по черзі. Бажано наодинці. Ви не повинні вносити ніяких коментарів та правок у їхні відповіді (якщо, наприклад, Ваша бабуся каже гурки, а не огірки, то так і потрібно зафіксувати), а також ні пропонувати варіанти, ні підказувати... Ваше завдання - лише зафіксувати їхню відповідь!!!»

Дослідження анонсувалось завчасно і на його проведення було виділено 1,5 місяці, від моменту розповсюдження посилання.

В описі Google Forms ми розміщували наступне звернення:

«Шановні учасники опитування. Довгий час представників гуманітарних наук цікавили глобальні процеси, в той час, як життя «маленької людини» залишалось поза увагою. На сьогодні наукова спільнота прагне заповнити цю прогалину і провадить дослідження щодо усього спектру повсякденного життя. Ми залучені до цих досліджень і будем щиро вдячні, за надані Вами відповіді і особисто Ваші відчуття, спогади. Сподіваємся, що наша плідна співпраця принесе практичну користь.

Це опитування має виключно науковий інтерес і не буде використано в комерційних цілях. Маємо повідомити Вам, що згодившись відповісти на запропоновані запитання Ви даєте згоду на використання цих даних для наукового опрацювання. Конфеденційність особистих даних зберігається.

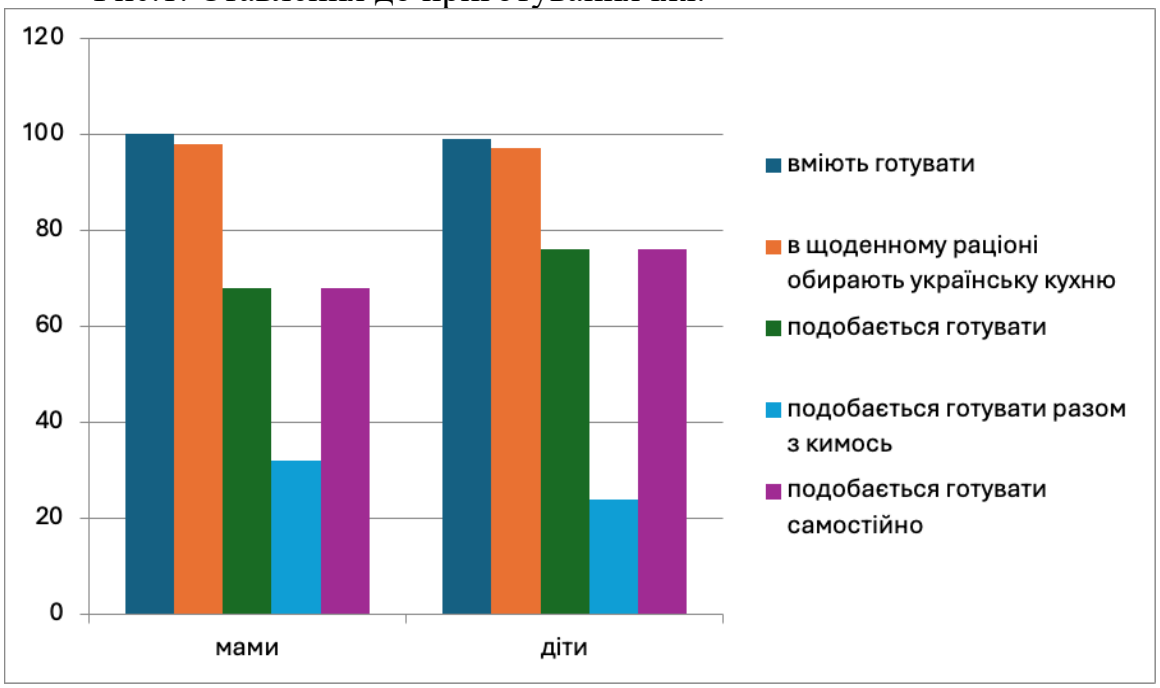
Щиро просимо Вас ні з ким не радитись і не обговорювати запитання, а особисто, вдумливо і відповідально поставитись до відповідей. Нам цікава виключно Ваша особиста точка зору. Не прагніть прописати все літературною мовою, а записуйте так, як Ви звикли говорити у повсякденному житті (це важливо). З повагою і щирою вдячністю, (перелік авторів з зазначенням ступенів і звань та контактними даними)».

Завершувало анкету звернення до респондентів: «Щиро дякуємо за те, що Ви взяли участь у нашому досліджені. Чи є ще щось, про що Ви хотіли би повідомити, але ми не врахували у даному дослідженні. Будемо вдячні за будь-які додаткові відомості, які Ви можете надіслати авторам опитування на електронну пошту у вигляді додаткового файлу». 30% респондентів зробили свої зауваги, а 15 осіб поділилися родинними старими застільними світлинами та фотокопіями родинних рецептурників.

Задля коректної обробки отриманих даних усім, хто зголосився взяти участь у опитуванні було запропоновано відповісти на декілька біографічних запитань, аналіз яких засвідчив і їхню соціологічну значимість. Так, в опитуванні взяли участь представники усіх регіонів України. Є кореляція і по типу населенного пункту, і по соціальному походженню, і статусу. Кореляція по гендерній ознаці, зважаючи на специфіку дослідження можлива була лише для опитувань здобувачів освіти і склала: 35% чол., 65% ж.

Навіть первинний огляд, а Google Forms надає можливість одразу проглянути загальну статистику, показав інформативний потенціал такого методу дослідження. Так, на підставі отриманих даних, ми можемо зокрема констатувати, що 99% українців, не залежно від віку вміють готувати, а 97-98%, в залежності від вікової категорії і етнічної приналежності в щоденному раціоні надають перевагу українській кухні. Також отримані таким чином дані дозволяють здійснювати порівняльний аналіз.

Рис.1. Ставлення до приготування їжі.




Проте, більш детальний аналіз виявив і проблемні зони. Так, анкета виявилась занадто важкою і великою для респондентів. І на відкриті питання, з яких ми сподівались отримати розлогі детальні відповіді лише 25% дали відпові, у тому інформативному обсязі, на який ми розраховували. У ряді питань, для більшої інформативності потрібно було надати можливість вибору більшої кількості варіантів, або взагалі перевести їх в категорію відкритих питань. Потребувало уточнення і саме формулювання питань. Вже по відповідям ми побачили, що до них спонукало саме запитання.

Тому на наступний навчальний семестр, ми подовживши опитування врахували цей перший досвід. В рузультаті: ми розбили за тематикою анкету на 4 окремі частини: кухня, застілля, напої, магазини/заклади громадського харчування. За рахунок цього ми змогли збільшити в кожному окремому розділі кількість запитань – до 20 в кожному. Відкритих запитань з довгими відповідями ми залишили по два на кожну частину, окремо попросивши респондентів, як омога розлогіше на них відповісти. Цей перерозподіл від кількості до якості був виправданий. Деякі питання зазнали корегування, а деякі ми прибрали взагалі з огляду на те, що вперше опитувались лише студенти, які навчались на технологів харчових виробництв і вона включала питання що стосувались їхнього фаху. А оскільки з 2021 р. дисципліна стала дисципліною загальноуверситетського вибору, то профільні запитання не мали сенсу.

В результаті трьохрічної практики проведення таких досліджень, та з огляду на кількість заповнених анкет, ми отримали підстави зробити узагальнюючі висновки, а по окремим запитанням прослідкувати динаміку змін. Так, зокрема, нами помічена загальна тенденція від акцентуації на обсягах їжі до уваги до її якісних показників.

Ще однією перевагою стала можливість залучення учасників до спільного аналізу даних, обговорення та оцінки результатів. З огляду на персоналізованість опитання, у нашому випадку, доступ до даних мав лише автор анкетування, проте Google Forms надають можливість надавати доступ до даних не до всього дослідження, а лише окремих його секцій, що дає можливість уникнути витоку персональних даних.

Така форма організіції досліджень виявила і не передбачувані нами позитивні соціально-психологічні компоненти. Ми окремо попросили учасників дослідження прокоментувати як саму анкету та надати рекомендації, так і поділитись особистісними враженнями про такий вид роботи. 97% респондентів серед студентів схвально оцінили такий досвід та зголосились би і в подальшому братии участь в таких проектах. Серед причин такої прихильності основними були наступні: особиста участь у створенні наукового контенту, можливість висловити власну точку зору, комфорт виконання задачі. Серед старших вікових групп усі опитанні відзначили, що відчули приємність від нагоди братии участь в наукових дослідженнях і що дослідники цікавляться їхньою власною думкою. Можливість передачі власного досвіду виявилась для старших поколінь дуже значущую. Серед переваг, в усіх вікових группах була зазначена нагода поспілкуватись з членами родини.

**Висновки.** Отже, ми вважаємо, що дана методика може хоча би частково задовольнити потребу дослідників у імперичному матеріалі. Технічно вона доступна і не потребує додаткового фінансування. Особливо вона підійде науковцям з ВНЗ, де можливе найбільш лаконічне поєднання навчальної і наукової діяльності. Ми вважаємо, що в залежності від зацікавлень науковців, практично немає тем, де не можливо її застосувати при зборі даних по другій половині XX-XXI ст. Отримані дані легко архівувати, оскільки вони знаходяться на електронних носіях, але за потреби не складно створити паперові примірники. Отримані анкети можна проглядати у первинному вигляді, у інфографіці та у формі XLтаблиць, що технологічно полегшує кабінетний період опрацювання матеріалу. Таким чином можна провадити і швидкі ситуативні розвідки і провадити тривалі в часі антропологічні дослідження і збирати свідчення у очевидців подій.

При цьому вона, безперечно, потребує глибокого попереднього осмислення про мету і завдання дослідження, щоби досягнути бажаних результатів, але й при невдачах легко можна внести корективи і повторити опитування. У будь якому випадку інформативність і дієвість такого підходу беззаперечна.

***Література:***

1. Глушко М. Методика польового етнографічного дослідження : навч. посіб. / М. Глушко. – Львів : Вид. Центр ЛНУ ім. І. Франка, 2008. – 288 с.; Колесник В. Розвиток етнологічної науки в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка / В. Колесник // *Етнічна історія народів Європи*. – К.: КНУ, 2009, № 30. – С. 4-6.

2. Тищенко М. Ґуральне право та право шинкувати горілкою в Лівобережній Україні до кінця XVIII в. – К.: УАН, 1927. – 51 с.

3. Артюх Л. Ф. Українська народна кулінарія і харчування (історико-етнографічне дослідження) / Л.Ф. Артюх. – К. : Наукова думка, 1977. – 153 с.

4. Україна. Їжа та історія / О. Брайченко, М. Гримич, І. Лильо, В. Резніченко. Київ : ФОП Брайченко О. Ю., 2021. – 286 с.

5. Соболєва О. Кримськотатарська кухня / О. Соболєва. – К: Їzhak, 2019. – 126 с.

6. Сокирко О.Г. Кулінарна мандрівка в Гетьманщину: Секрети й таємниці староукраїнської кухні середини XVII—XVIII ст. / О.Г. Сокирко. – К.: Темпора, 2021. – 272 с., іл.

7. Пивоваренко О.А. Європейські "food studies". Від теоретичних концепцій до впровадження / О.Пивоваренко // *Вісник науки та освіти.* – 2024, No 2 (20). – С. 1624-1637. – URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/9675/9728 (дата звернення: 16.05.2024)

8. Варипаєв О.М. Філософія їжі: концептуальні підходи до осмислення феномену / О.М. Варипаєв // Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг, 2012, Вип. 1(2). – С. 319-325.

9. Ніколенко В.В. Гастрономічна культура суспільства: теоретико-методологічні засади аналізу / В.В. Ніколенко // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи, 2012. – № 993, Вип. 29. – С. 44–47.

10. Брік Т. Дослідження їжі в соціології сьогодні / Т. Брік // Місто: історія, культура, суспільство. Е-журнал урбаністичних студій, 2019, № 7. – С. 121. – URL: http://resource.history.org.ua/publ/misto_2019_7_9 (дата звернення: 16.05.2024)

11. Набруско І. Імперативний характер гастрономічних практик в рамках соціального простору сучасної людини / І. Набруско // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія, 2016, Вип. 1. – С. 10–14.

12. Шебанова В. І. Вплив травматичних подій на особистість: історичний аспект. / В.І. Шебанова, Г.О. Діденко // Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції «Соціальні трансформації у кризовий період», 26 січня 2017 р., Краматорськ – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. – С. 52–55.

13. Благополучна, А Г., Ляховська, Н.О. Вплив зовнішніх та внутрішніх факторів на зміну поведінки споживачів послуг гостинності / А.Г Благополучна, Н.О Ляховська // *Економічні горизонти*, 2022, № 1 (19), - С. 57-65.

14. Кудирко О.В. Методи етнографії та антропології споживання в сучасних маркетингових дослідженнях / О.В. Кудирко // Формування ринкової економіки: збірник наукових праць. – К.: КНЕУ., 2009. – С.301–309.

15. Степаненко В. І., Степаненко В. В. Онлайн-сервіси і програмне забезпечення для обробки даних педагогічних і соціальних досліджень / В.І. Степаненко, В.В. Степаненко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2022, № 1 (349), Ч. ІІ, - С. 160-168.

16. Методи навчання онлайн / О.О. Дереза, Р.В. Скляр, С.В. Дереза // Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти. / Збірник науково-методичних праць. – Мелітополь: ТДАТУ, 2020. Випуск 24. – С. 82-90.

17. Рудницька, О. Г.; Кузик, П. В.; Дзямко, В. Й. Перспективи онлайн-навчання в умовах війни / О.Г. Рудницька, П.В. Кузик, В.Й. Дзямко / Наука і техніка сьогодні, 2022, № 7/7 – С. 196-204.

18. Харчування військовослужбовців збройних сил україни в умовах проведення операції об'єднаних сил: проблеми та порівняльна оцінка індивідуальних харчових пайків / M.P. Gulich, Y.M. Deputat, & L.S. Lyubarskaya // *Ukrainian Journal of Military Medicine,* 2019 Vol. 19(1), 46-51.

19. Архів етнолабораторії кафедри гуманітарних дисциплін Навчально-наукового інженерно-технічного інституту ім. Акад.І.С. Гулого Національного університету харчових технологій. – Ф. 3. Антропологія їжі. – 816 спр.

***References:***

1. Hlushko M. (2008). Metodyka polovoho etnohrafichnoho doslidzhennia [Methodology of Field Ethnographic Research]. Lviv : Vyd. Tsentr LNU im. I. Franka; Kolesnyk V. (2009). Rozvytok etnolohichnoi nauky v Kyivskomu natsionalnomu universyteti imeni Tarasa Shevchenka [Development of Ethnological Science at Taras Shevchenko National University of Kyiv] *Etnichna istoriia narodiv Yevropy* (Vols. 30), (pp. 4-6). Kyiv: KNU. [in Ukrainian].

2. Tyshchenko M. (1927). Guralne pravo ta pravo shynkuvaty horilkoiu v Livoberezhnii Ukraini do kintsia KhVIII v [Gurals' Law and the Right to Distill Spirits in Left-Bank Ukraine until the End of the 18th Century]. Kyiv: UAN. [in Ukrainian].

3. Artiukh L. F. (1977) Ukrainska narodna kulinariia i kharchuvannia (istoryko-etnohrafichne doslidzhennia) [Ukrainian Folk Cuisine and Nutrition: A Historical-Ethnographic Study]. Kyiv : Naukova dumka. [in Ukrainian].

4. Braichenko, O., Hrymych, M., Lylo, I., & V. Reznichenko V. (2021) Ukraina. Yizha ta istoriia [Ukraine: Food and History]. Kyiv.: FOP Braichenko O. Yu. [in Ukrainian].

5. Sobolieva, O. (2019) Krymskotatarska kukhnia [Crimean Tatar Cuisine]. Kyiv.: Yizhak. [in Ukrainian].

6. Sokyrko, O.H. (2021). Kulinarna mandrivka v Hetmanshchynu: Sekrety y taiemnytsi staroukrainskoi kukhni seredyny XVII—XVIII st. [Culinary Journey to Hetmanate: Secrets and Mysteries of Old Ukrainian Cuisine in the Mid-17th to 18th Century]. Kyiv: Tempora. [in Ukrainian].

7. Pyvovarenko O.A. (2024) Yevropeiski "food studies". Vid teoretychnykh kontseptsii do vprovadzhennia [European "food studies". From theoretical concepts to implementation] *Visnyk nauky ta osvity*. (Vols. 2 (20)). – (pp. 1624-1637). URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/9675/9728 [in Ukrainian].

8. Varypaiev, O.M. (2012). Filosofiia yizhi: kontseptualni pidkhody do osmyslennia fenomenu [Philosophy of Food: Conceptual Approaches to Understanding the Phenomenon ] *Ekonomichna stratehiia i perspektyvy rozvytku sfery torrivli ta posluh,* (Vols. 1(2), (pp. 319-325). [in Ukrainian].

9. Nikolenko, V.V. (2012). Hastronomichna kultura suspilstva: teoretyko-metodolohichni zasady analizu [Gastronomic Culture of Society: Theoretical and Methodological Foundations of Analysis] *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriia: Sotsiolohichni doslidzhennia suchasnoho suspilstva: metodolohiia, teoriia, metody* ( Vols. 993/29), (pp. 44–47). [in Ukrainian].

10. Brik, T. (2019). Doslidzhennia yizhi v sotsiolohii sohodni [Food Research in Sociology Today] *Misto: istoriia, kultura, suspilstvo. E-zhurnal urbanistychnykh studii,* (Vols. 7.), (p. 121.) URL: http://resource.history.org.ua/publ/misto_2019_7_9 [in Ukrainian].

11. Nabrusko, I. (2016). Imperatyvnyi kharakter hastronomichnykh praktyk v ramkakh sotsialnoho prostoru suchasnoi liudyny [The Imperative Nature of Gastronomic Practices within the Social Space of Contemporary Individuals] *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Sotsiolohiia* (Vols. 1.), (pp. 10–14). [in Ukrainian].

12. Shebanova, V.I. & Didenko H.O. (2017). Vplyv travmatychnykh podii na osobystist: istorychnyi aspekt [The Impact of Traumatic Events on Personality: Historical Perspective] *Materialy II mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Sotsialni transformatsii u kryzovyi period», 26 sichnia 2017 r.*, (pp. 52–55). Kramatorsk – Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD». [in Ukrainian].

13. Blahopoluchna, A H., & Liakhovska, N.O. (2022). Vplyv zovnishnikh ta vnutrishnikh faktoriv na zminu povedinky spozhyvachiv posluh hostynnosti [The Influence of External and Internal Factors on Changes in Consumer Behavior in the Hospitality Services Sector] *Ekonomichni horyzonty (* Vols. 1 (19), (pp. 57-65). [in Ukrainian].

14. Kudyrko, O.V. (2009). Metody etnohrafii ta antropolohii spozhyvannia v suchasnykh marketynhovykh doslidzhenniakh [Methods of Ethnography and Anthropology of Consumption in Contemporary Marketing Research] *Formuvannia rynkovoi ekonomiky: zbirnyk naukovykh prats* (pp.301–309). Kyiv: KNEU. [in Ukrainian].

15. Stepanenko, V. I., & Stepanenko V. V. (2022). Onlain-servisy i prohramne zabezpechennia dlia obrobky danykh pedahohichnykh i sotsialnykh doslidzhen [Online Services and Software for Processing Data in Pedagogical and Social Research] *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka* (Vols. (349/2), (pp. 160-168). [in Ukrainian].

16. Dereza, O.O., Skliar, R.V., & Dereza, S.V., (2020). Metody navchannia onlain [Methods of Online Teaching] *Udoskonalennia osvitno-vykhovnoho protsesu v zakladi vyshchoi osvity* ( Vols. 24.), (pp. 82-90). Melitopol: TDATU. [in Ukrainian].

17. Rudnytska, O. H.; Kuzyk, P. V.; & Dziamko, V. Y., (2022). Perspektyvy onlain-navchannia v umovakh viiny [Prospects of Online Learning in Times of War] *Nauka i tekhnika sohodni*, ( Vols. 7/7), (pp. 196-204). [in Ukrainian].

18. Gulich, M.R., Deputat, Y.M., & Lyubarskaya, L.S., (2019). Kharchuvannia viiskovosluzhbovtsiv zbroinykh syl ukrainy v umovakh provedennia operatsii obiednanykh syl: problemy ta porivnialna otsinka indyvidualnykh kharchovykh paikiv [Nutrition of Ukrainian Armed Forces Personnel during Joint Forces Operation: Problems and Comparative Assessment of Individual Ration Packs] *Ukrainian Journal of Military Medicine*, ( Vols. 19(1), (pp. 46-51). [in Ukrainian].

19. Arkhiv etnolaboratorii kafedry humanitarnykh dystsyplin Navchalno-naukovoho inzhenerno-tekhnichnoho instytutu im. Akad.I.S. Huloho Natsionalnoho universytetu kharchovykh tekhnolohii. – F. 3. Antropolohiia yizhi. – 816 spr. [in Ukrainian].

*УДК 94(477.8)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1771-1785*

**Райківський Ігор Ярославович** завідувач кафедри історії України і методики викладання історії, доктор історичних наук, професор, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, тел.: (095) 619-08-55, https:// orcid.org/0000-0003-2218-9556

**Єгрешій Олег Ігоревич** доцент кафедри історії України і методики викладання історії, кандидат історичних наук, доцент, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, тел.: (050) 197-62-30, https:// orcid.org/0000-0002-0639-910X

**Паска Богдан Валерійович** старший викладач кафедри історії України і методики викладання історії, кандидат історичних наук, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, тел.: (050) 080-75-80, https:// orcid.org/0000-0002-5452-5254

# СІЛЬСЬКЕ ГОСПОДАРСТВО ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ УРСР В ПЕРІОД ЗАГОСТРЕННЯ КРИЗИ РАДЯНСЬКОЇ СИСТЕМИ (1965–1985 рр.)

**Анотація.** У статті обґрунтовано, що незважаючи на індустріалізацію аграрного сектора економіки і проголошення т. зв. «нового курсу» в 1965 р., темпи росту виробництва сільськогосподарської продукції в Івано-Франківській області Української Радянської Соціалістичної Республіки (УРСР) в 60–80-х рр. XX ст. залишалися недостатніми, багато гірських колгоспів і радгоспів продовжували отримувати низькі врожаї зернових, льону-волокна, картоплі, кормових культур. Господарства не проводили належної роботи у справі докорінного поліпшення природних кормових угідь, що гальмувало розвиток тваринництва. Не всі колгоспи виконували плани з продажу державі основних видів сільськогосподарської продукції, недостатньо використовувалися можливості з розвитку підсобних підприємств і промислів.

З'ясовано, що причиною такого стану справ був не тільки брак уваги партійних і радянських органів влади до соціально-економічних процесів – спеціалізації виробництва, швидкого осушення перезволожених земель і раціонального їх використання, заготівлі та внесення

добрив, створення міцної кормової бази та ін., а й об'єктивні обставини, з огляду на несприятливі кліматичні умови та природну якість земель (зона «ризикованого землеробства»). У гірських і пригірських районах області практично всі колгоспи і радгоспи були низькорентабельними або нерентабельними, в сільськогосподарському виробництві переважало тваринництво м'ясо-молочного напрямку. Традиційний досвід селянства у веденні сільського господарства, зокрема тваринництва в гірських і пригірських районах, владою ігнорувався, а соціалістична, колгоспно-радгоспна модель виявилася неефективною.

Окреслено коло питань, які впливали на сільськогосподарське виробництво на Прикарпатті: планова галузь економіки, що будувалася за галузевим принципом управління, жорстке регулювання кількості та якості вирощеної продукції, що забезпечувала основні економічні показники; брак систематичного аналізу фінансово-господарської діяльності господарств і порівняно висока плинність кваліфікованих кадрів – агрономів, ветеринарних лікарів, інженерів, економістів, механізаторів, бригадирів тощо; екстенсивний шлях розвитку за рахунок нових капіталовкладень у колгоспно-радгоспну систему з державного бюджету, освоєння нових площ і т. п., а не завдяки інтенсифікації, підвищення рентабельності виробництва, зростання продуктивності праці.

**Ключові слова:** соціально-економічні процеси, індустріалізація, сільське господарство, колгоспи, радгоспи, загострення кризи радянської системи, Івано-Франківська область.

**Raikivskyi Ihor Yaroslavovych** Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department of History of Ukraine and methods of teaching history, State Higher Educational Institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», St. Shevchenka 7, Ivano-Frankivsk, 76000 https:// orcid.org/0000-0003-2218-9556

**Yehreshii Oleh Igorovich** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History of Ukraine and methods of teaching history, State Higher Educational Institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», St. Shevchenka 7, Ivano-Frankivsk, 76000 https://orcid.org/0000-0002-0639-910X

**Paska Bohdan Valeriyovych** Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer of the Department of History of Ukraine and methods of teaching history, State Higher Educational Institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», St. Shevchenka 7, Ivano-Frankivsk, 76000 https:// orcid.org/0000-0002-5452-5254

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

# AGRICULTURE OF THE IVANO-FRANKIVSK REGION OF THE USSR IN THE PERIOD OF THE EXCESSIVE CRISIS OF THE SOVIET SYSTEM (1965–1985)

**Abstract.** The article states that despite the industrialization of the agricultural sector of the economy and the announcement of the so-called of the "new course" in 1965, growth rates of agricultural production in the Ivano-Frankivsk region of the USSR in 1960–1980 remained insufficient. Many mountain collective farms and state farms continued to receive low yields of grain, flax fiber, potatoes, and fodder crops. Mountain collective farms and state farms did not always do proper work to improve the purchase of fodder for domestic animals. This hampered the development of animal husbandry. Not all collective farms implemented plans to sell the main types of agricultural products to the state. The potential of ancillary enterprises and industries was insufficiently used.

The article found that the reason for this state of affairs was not only the lack of attention of the party and Soviet authorities to socio-economic processes - specialization of production, rapid drainage of waterlogged lands and their rational use, procurement and application of local fertilizers, creation of a strong fodder base and so on. There were also objective circumstances – unfavorable climatic conditions and the natural quality of the land. In the mountainous and foothill areas of the region, almost all collective farms and state farms were unprofitable. Agricultural production was dominated by animal husbandry of the meat and dairy sector. The traditional experience of the peasantry in agriculture, in particular animal husbandry in mountainous and foothill areas, was ignored by the Soviet authorities, and the socialist, collective farm-state farm model proved to be ineffective.

The article outlines a range of issues that affected agricultural production in the Carpathians. The planned branch of the economy, which was built according to the sectoral management principle, strict regulation of the quantity and quality of the grown products, which ensured the main economic indicators; lack of a systematic analysis of the financial and economic activity of farms and a relatively high turnover of qualified personnel – agronomists, veterinarians, engineers, economists, mechanics, foremen; an extensive path of development due to new capital investments in the collective farm-state farm system from the state budget, the development of new areas, etc., and not due to intensification, increasing the profitability of production, increasing labor productivity.

**Keywords:** socio-economic processes, industrialization, agriculture, collective farms, state farms, aggravation of the crisis of the Soviet system, Ivano-Frankivsk region.

**Постановка проблеми.** На березневому пленумі Центрального комітету (ЦК) Комуністичної партії Радянського Союзу (КПРС) 1965 р. нове керівництво Союзу Радянських Соціалістичних Республік (СРСР) на чолі з Леонідом Брежнєвим задекларувало глобальні стратегічні плани перебудови і піднесення сільського господарства країни, проголосивши курс на реформування економіки. Увага акцентувалася на необхідності запровадження комплексу нових підходів до вирішення назрілих соціально-економічних проблем. Подолати сільськогосподарську кризу передбачалося значним збільшенням капітальних вкладень, інтенсифікацією землеробства, зміцненням технічної бази колгоспів і радгоспів, підвищенням закупівельних цін на сільськогосподарську продукцію, впровадженням нової системи планування, гарантуванням оплати праці колгоспників. У сільськогосподарському виробництві планувалося вжити дієвих економічних та організаційних заходів. За 1965–1980 рр. на вказані цілі було спрямовано майже 400 млрд. крб., що в чотири рази більше, ніж за всі попередні роки радянської влади» [7, с. 232].

Однак керівництво країни не вбачало необхідності докорінних змін політичної системи суспільства, переважали компартійні ідеологічні догми. До уваги не бралися питання традиціоналізму селянського світогляду. Усе це врешті-решт і стало причиною загострення кризових явищ у сільському господарстві УРСР, зокрема на Прикарпатті.

**Аналіз останні досліджень і публікацій.** С. Давидович у 2012 р. захистила дисертаційне дослідження на тему «Соціально-економічні процеси в Івано-Франківській області в другій половині 60–80-х рр. XX ст.», в якому проаналізувала специфіку структурних змін у промисловості та сільському господарстві краю радянського періоду [1]. Дослідниця розглянула фінансово-господарську діяльність гірських, передгірських і низинних колгоспів та радгоспів, особливості матеріально-технічного забезпечення та оплати праці, кількісні та якісні зрушення в побутовій і соціально-культурній сфері працівників.

Дослідник Р. Вепрів у дисертації, захищеній 2014 р., охарактеризував сільське господарство західноукраїнських областей у часи брежнєвського «застою» та горбачовської «перебудови» [2]. У роботі здійснена порівняльна характеристика передових господарств західного регіону УРСР на прикладах Івано-Франківської та Львівської областей, проаналізовано заходи, спрямовані на хімізацію, меліорацію земель, роль підсобних підприємств і промислів, зміни у формах організації виробництва.

Дослідниця М. Санкович низкою статей «Несемо нову культуру» – друга радянізація Прикарпаття» [3], «Індустріалізація на Прикарпатті у період другої радянізації Західної України» [4], «Друга радянізація Станіславської області – підготовка передумов до колективізації та індустріалізації [5], «Аграрна політика радянської влади в Карпатському регіоні – матеріали преси і реальний стан справ» [6] розкрила пристосування тоталітарної системи до нових викликів науково-технічної революції. Політика т. зв. «нового курсу» в сільському господарстві змусила владу шукати нових засобів стимулювання виробництва через поєднання планової й елементів ринкової економіки.

2023 р. у науковий обіг уведено друге, перероблене і доповнене видання монографії О. Малярчука «Соціально-економічні процеси в західному регіоні Української РСР (1964–1991)» [7]. У праці автор проаналізував особливості промислової і сільськогосподарської індустріалізації західних областей України у складі СРСР, зокрема лісової, деревообробної, нафтовидобувної, легкої та харчової галузей, систему землеробства, а також структуру тваринництва Карпатського регіону.

**Мета** статті – провести аналіз становища та розвитку сільського господарства Івано-Франківської області УРСР упродовж 1965–1985 рр. на тлі спроб реформування радянською владою аграрного сектору економіки.

**Виклад основного матеріалу.** Економічна стратегія радянської влади полягала в індустріалізації як промисловості, так і аграрного сектора економіки СРСР. Застосування системи машин у всіх галузях сільського господарства становило визначальний елемент процесу індустріалізації. Технологічний ланцюг мав охоплювати процес від спорадичного застосування машин у перші роки колективізації до комплексної механізації та автоматизації системи землеробства і тваринництва. Індустріальна основа виробництва створювалася на основі запровадження системи машин з найширшим використанням електроенергії, тобто на новій технічній базі. Важливу роль щодо уточнення господарських пріоритетів і нарощування індустріального потенціалу сільського господарства відіграли рішення березневого 1965 р. пленуму ЦК КПРС.

На середину 1960-х рр. у семи західноукраїнських областях Української РСР, включаючи Івано-Франківську, працювало 2170 колгоспів і 70 радгоспів. Загальна площа сільськогосподарських угідь одного господарства в середньому становила 2300 га, із яких посівна

площа сягала 1500 га. Шляхом укрупнення колгоспів вдалося створити більш-менш оптимальний варіант господарств із раціональним використанням техніки та механізації усіх виробничих процесів. Зміна у структурі посівних площ зернових культур призвела до скорочення посівів малопродуктивних зернових культур: вівса – в сім разів, жита – втричі, ярого ячменю – вдвічі. Натомість посіви більш цінних і високопродуктивних культур значно розширилися, наприклад, кукурудзи – майже на 80 %, а зернобобових – більш ніж у два рази. Перше місце в структурі посівних площ зернової групи культур посідала пшениця, друге – кукурудза, третє – зернобобові. Ці три види зернових культур займали майже дві третини посівної площі всіх зернових культур. Важливе значення в інтенсифікації зернового виробництва мав перехід на продуктивне сортове насіння, застосування ефективних агротехнічних заходів з вирощування зернових культур та підвищення рівня культури землеробства [10, с. 226–227].

Природно-географічні умови західних областей України відзначаються тим, що на порівняно невеликому просторі розташовуються різні кліматичні зони: лісостепова, поліська, низинна, пригірська і гірська. Відповідно до цього традиційно формувалися напрями розвитку рослинництва та тваринництва. Якщо у лісостеповій зоні провідними галузями було скотарство молочно-м'ясного напряму з розвитком свинарства, то в гірській – вівчарство. Тваринництво як товарна галузь колективізованого сільського господарства формувалося значно повільніше, бо процес відтворення вимагав більше часу, ніж у рослинництві. У перше десятиліття колгоспного ладу в західних областях УРСР після Другої світової війни (переломним роком колективізації став 1948 р., у Станіславській області – 1950 р.), тваринництво було низькотоварним і малопродуктивним. Грошові доходи від нього ледве сягали 10 % у структурі всіх фінансових надходжень. Влада спочатку дотримувалася курсу, який себе попервах не виправдовував – організація різних галузей тваринництва і птахівництва в кожному колгоспі та радгоспі. Це призвело до розпорошення поголів'я худоби і птиці по невеликих бригадах та відділках. Унаслідок цього ускладнювалося застосування комплексної механізації виробничих процесів, впровадження передової технології, наукової організації праці тощо.

На восьму п'ятирічку (1966–1970 рр.) середньорічний обсяг валової продукції сільського господарства УРСР перевищив рівень попереднього п'ятиріччя на 18,5 %, валовий дохід – на 55 %, а чистий дохід – на 36 %. У середньому в першій половині 1960-х рр.

врожайність зернових у колгоспах поліських і гірських районів становила 14,6 центнерів (ц.), цукрових буряків – 268 ц., льону-волокна – 3,7 ц., картоплі – 90,3 ц., овочів – 96,3 ц., сіна однорічних трав – 18,5 ц., сіна багаторічних трав – 21,1 ц. Виробництво м'яса на 100 га сільськогосподарських угідь складало 56 ц., молока – 247 ц., вовни – 29,4 кг [11, арк. 26]. Однак у силу специфічних природних і економічних умов та недостатнього їх врахування в практиці планово-економічного регулювання виробництва ефективність сільського господарства пригірської і гірської зони, до якої належала значна частина території Івано-Франківської області, залишалася досить низькою порівняно із середніми загальнореспубліканськими показниками.

Хотілося б підтвердити цю тезу конкретним прикладом. Так, у 1970 р. рентабельність виробництва колгоспів пригірської і гірської зони в УРСР складала 27 % проти 30% у лісостеповій зоні та 45 % у степовій. Середньорічний валовий дохід на одного колгоспника становив у прикарпатському регіоні 584 крб. Для порівняння, на Поліссі – 727 крб., у лісостеповій зоні – 1009 крб., Північному та Центральному Степу – 1359 крб., а Південному Степу – 1690 крб. На 100 га сільськогосподарських угідь середньорічні відрахування з чистого доходу на збільшення виробничих та резервних фондів складали на Поліссі – 3,1 тис. крб., в Карпатах – 3,6 тис. крб., у Північному та Центральному Степу – 4,3 тис. крб., у Лісостепу – 5,7 тис. крб., у Південному Степу – 6,2 тис. крб. [6, арк. 5–6]. Ці дані свідчать, що можливості гірських і поліських колгоспів та радгоспів у збільшенні виробництва продукції за рахунок власних нагромаджень були в півтора–два рази меншими, ніж у господарствах інших зон, що значною мірою пояснювалося менш сприятливими кліматичними умовами та в цілому гіршою якістю земель.

Низька ефективність виробництва зумовлювала нестачу власних фінансових ресурсів для господарської діяльності, тому колгоспи в карпатському (як і поліському) регіоні залучали значні суми банківських кредитів, які в більшості випадків поверталися несвоєчасно. Заборгованість гірських колгоспів Прикарпаття та поліських, що мали з цим найбільше проблем, щодо позик на виробничі потреби та оплату праці на 1 січня 1971 р. складала в цілому 327,5 млн. крб., із яких було прострочено і пролонговано 69,3 млн. крб., або 21,2 %. За роки восьмої п'ятирічки в 1966–1970 рр., що планувалася за старим галузевим принципом управління економікою, сума заборгованості по цих позиках зросла аж у сім разів і становила 25 % до

річної суми їх валового доходу, тоді як, для порівняння, у степовій зоні УРСР – лише 7 % [11, арк. 7].

Ще одним показником ефективності господарювання на селі була грошова оцінка людино-дня (одиниця обліку робочого часу, що враховує вихід робітника на роботу та його участь у виробництві протягом дня). У регіональному аспекті вона становила 1970 р.: в Карпатах – 3,05 крб., на Поліссі – 3,01 крб., Лісостепу – 3,39 крб., Степу – 4,13 крб. Лише близько третини колгоспів оплачували працю колгоспників на рівні радгоспних ставок, у більшості випадків вони були нижчими. Водночас рівень посадових окладів керівних працівників і спеціалістів у колгоспах поліських та гірських господарств на 20–30 % був нижчим, аніж у радгоспах і колгоспах інших зон. Це було однією з причин плинності кадрів у більш відсталих за показниками ефективності сільськогосподарського виробництва регіонах [11, арк. 8], як наслідок, проблем в управлінському процесі на Прикарпатті.

На початок 1970 р. площа сільськогосподарських угідь в Івано-Франківській області становила 502,4 тис. га, в т. ч. рілля – 334,4 тис. га. За природно-кліматичними умовами область поділялася на три зони: низинна (придністровська) з площею 246,1 тис. га, включаючи 197,2 тис. га орної землі, передгірська – 159,1 тис. га (106,6 тис. га орної землі), гірська – відповідно 97,2 і 9,1. На території Прикарпаття є велика кількість різновидностей ґрунту, всі вони – з низькою забезпеченістю поживних речовин, незадовільними фізичними властивостями, нерідко «важкі», «запливаючі». Назагал нараховувалося 270,3 тис. га кислих ґрунтів, або 79 % загальної площі орних земель, які потребували вапнування, із них сильно кислих – 157,1 тис. га. Майже половину території Івано-Франківської області займають гори Карпати. Вздовж річок Дністра і Прута розташована рівнинна частина, що у зв'язку з випаданням великої кількості опадів була часто перезволожена, майже щорічно заливалася водою. В області, до того ж, надзвичайно поширена була водна ерозія, налічувалося 106,4 тис. га еродованих земель. Так, в 1969 р. ливневі дощі вивели із сільськогосподарського користування 4,2 тис. га, а в 1970 р. – 2,3 тис. га, пройшло масове змиття орного шару та вимивання поживних речовин з ґрунту. Збитки, нанесені сільському господарству Івано-Франківської області, становили в 1969 р. 25,3 млн. крб., а в 1970 р. – 14,2 млн. крб. [11, арк. 9].

Незважаючи на складні природно-кліматичні умови, в області поступово збільшувалося виробництво основних видів сільськогосподарської продукції, хоч це відбувалося екстенсивним шляхом, за

рахунок нових капіталовкладень у колгоспно-радгоспну систему, освоєння нових площ і т. п., а не завдяки інтенсифікації сільськогосподарського виробництва, підвищення продуктивності праці. Однак тодішня влада працювала через прийняття директив, розпоряджень і т. п., які необхідно було виконувати в обов'язковому порядку. Так, у відповідності до постанови ЦК КПУ і Ради Міністрів УРСР № 189 «Про заходи щодо збільшення виробництва картоплі в Українській РСР» від 2 квітня 1970 р. партійні та господарські органи Івано-Франківської області повинні були здійснити поглиблену внутрішньогосподарську спеціалізацію [12, арк. 87]. На практиці це далеко не завжди призводило до ефективних управлінських рішень на місцях, що можна простежити на прикладі вирощування картоплі, традиційного для Галичини ще з перших десятиліть XIX ст., коли вона поступово стала «другим хлібом».

Зокрема, серйозні недоліки простежувалися в насінництві картоплі в Івано-Франківській області. Обласна сільськогосподарська дослідна станція займалася виробництвом високоякісного сортового насіння картоплі незадовільно. Плани виробництва та продажу колгоспам і радгоспам насіння картоплі з року в рік не виконувалися, урожайність залишалася надто низькою. Замість передачі господарствам для сортооновлення елітного насіння картоплі відпускалася значна кількість насіння другої і наступної репродукції. У господарствах області вирощувалося 33 сорти картоплі замість семи районованих. Великої шкоди картоплярству області завдавала фітофтора, з якою боротьба велася недостатньо. Розпорошеність посівів картоплі на великій кількості господарств невеликими площами не давало можливості механізувати посадку, обробіток і збирання врожаю. Внаслідок цього відбувалися великі затрати праці, що, у свою чергу, збільшувало собівартість. У дев'ятій п'ятирічці (1971–1975 рр.) не передбачалося концентрації виробництва картоплі, а плани колгоспам у районах області залишалися надто високими.

У розрізі 230 колгоспів Івано-Франківської області ситуація з річним продажем картоплі державі виглядала наступним чином: у 30-ти господарствах річний продаж мав складати до 50 т картоплі, у 36-ти – від 50 до 100 т, у 102 – від 101 до 300 т; 62 – понад 300 т картоплі. Середньорічний продаж картоплі колгоспами і державними господарствами за 1966–1970 рр. становив 24 тис. т, хоча п'ятирічним планом на 1971–1975 рр. передбачався вже в кількості 50 тис. т або в два з лишнім рази більше фактичного продажу за попередні п'ять років. Однак у зв'язку з несприятливими кліматичними умовами 1970 р. було

отримано низький урожай насіння зернових та зернобобових культур, через що окремі господарства Галицького, Долинського та деяких інших районів Івано-Франківської області не мали власного насіння зернових і зернобобових культур для посіву навесні 1971 р. у кількості 3,7 тис. т. Як наслідок, керівництво області просило допомоги з державних ресурсів для проведення чергової посівної кампанії [11, арк. 6]. Отже, досить високі плани, що ставилися партійними і державними органами перед колгоспниками, не могли бути виконані в повному обсязі.

Провідною галуззю сільськогосподарського виробництва в Івано-Франківській області в досліджуваний період було тваринництво м'ясо-молочного напрямку. Середньорічне виробництво м'яса в колгоспах області за чотири роки дев'ятої п'ятирічки в порівнянні з попередніми роками в розрахунку на 100 га сільськогосподарських угідь збільшилося з 42,5 ц. до 60 ц., або на 41 % і молока відповідно 102 і 130, або на 28 %. За ці роки підвищився надій молока на корову, а також середньодобові привіски тварин на відгодівлі. Проте продуктивність тварин і ефективність цієї галузі виробництва залишалася ще надто низькою. Так, рентабельність тваринництва за 1966–1969 рр. становила в межах 2,9–7,3 %. У 1970 р. 107 колгоспів з 261 на Прикарпатті, або 41 %, мали від тваринництва збитки. Основною причиною низької економічної ефективності тваринництва на практиці була недостатня забезпеченість тварин якісними кормами. Колгоспне тваринництво УРСР досліджуваного періоду забезпечувалося кормами в цілому на 50–70 % від потреби [11, арк. 11].

Щоправда, на початку 1970-х рр. стан справ із забезпеченням господарств кормами став дещо кращим, ніж у попередні роки. Доцільно навести статистику заготівлі кормів у колгоспах і радгоспах області за 1969 та 1970 рр. в порівняльному аспекті (в тис. т): грубі корми – відповідно 250 і 375, в т. ч. сіно природних і сіяних трав – 85 і 115, силосу – 122 і 131, кормових коренеплодів – 86 і 160, вітамінне трав'яне борошно – 0 і 3,5, сінаж – 0 і 23,3. Загалом грубих кормів було заготовлено на умовну голову худоби в 1970 р. по 16,2 ц. проти 11 ц. у 1969 р. [11, арк. 12]. Недостатня забезпеченість тваринництва кормами пояснювалася, перш за все, недосконалістю структури посівних площ кормових культур і низькою їх врожайністю. За п'ять років упродовж 1966–1970 рр. у структурі кормових культур колгоспів Івано-Франківської області 57 % становили однорічні трави і кукурудза на силос і зелений корм (63 тис. га), які в кліматичних умовах Прикарпаття в багатьох господарствах давали низькі врожаї. У середньому за цей час

з одного гектара зібрано цих культур по 99 ц., в т. ч. однорічних трав на силос і зелений корм – 75 ц. з га [11, арк. 13].

Водночас в області щороку вдавалося збирати врожай багаторічних трав понад 143 ц. з га. Середньорічна площа їх посіву становила 39 тис. га, або 35 % до всіх кормових культур. Кормові коренеплоди, середня врожайність яких за п'ять років становила 184 ц. з га, в структурі кормових культур займала лише 7 %. Для збільшення виробництва кормів доцільно було б розширити площі багаторічних трав [11, арк. 13]. Такі пропозиції неодноразово висловлювало керівництво на місцях. Проте збільшення посівів багаторічних трав значною мірою стримував брак в області необхідної кількості сортового насіння. Так, у 1971 р. головам колгоспів і радгоспів на Прикарпатті, щоб посіяти багаторічні трави на площі 37,2 тис. га, необхідно було мати 819 т насіння, а в наявності було лише 603 т, або 73 % від потреби. Для посіву вказаних площ не вистачало 216 т насіння багаторічних трав. Крім того, господарства області планували в 1971 р. провести залуження луків на площі 9,2 тис. га, однак для цього бракувало 180 т насіння бобових та злакових багаторічних трав, у т. ч. 48 т білої та 18 т червоної конюшини. Усього область просила виділити для колгоспів і радгоспів весною 1971 р. 396 т насіння багаторічних трав для посіву і залуження, зокрема насіння червоної і білої конюшини – 282 т [11, арк. 13].

Як правило, командно-адміністративна система в СРСР виділяла колгоспам і радгоспам досить великі фінансові ресурси, що в умовах господарювання на селі екстенсивним шляхом, браку зацікавленості в інтенсифікації виробництва та підвищенні його рентабельності серед працівників не призводили до кардинальних, якісних змін у сільському господарстві, зокрема тваринництві, де продуктивність праці селян-колгоспників залишалася в цілому не високою. Водночас великим резервом зміцнення кормової бази для тваринництва було підвищення продуктивності природних кормових угідь, площа яких у господарствах Івано-Франківської області в 1975 р. становила понад 193 тис. га, в т. ч. 78 тис. сіножатей і 115 тис. га пасовищ. Продуктивність цих угідь була дуже низькою. У середньому за п'ять років дев'ятої п'ятирічки колгоспи Івано-Франківської області збирали по 12 ц. сіна з га природних угідь. У зв'язку з обмеженістю мінеральних добрив підживлення природних кормових угідь проводилося на незначних площах [11, арк. 24].

Спроби інтенсифікації сільськогосподарського виробництва на базі промислової індустріалізації, зміцнення матеріально-технічної бази дозволили підвищити продуктивність праці в Івано-Франківській

області в десятій п'ятирічці (1976–1980 рр.) проти рівня 1971–1975 рр., за офіційними даними, на 28,2 %. При зменшенні чисельності колгоспників та робітників на 7,7 тис. осіб, середньорічне виробництво валової продукції в колгоспах, радгоспах та міжгосподарських підприємствах зросло на 20,2 %. Разом із тим економічне і фінансове становище ряду колгоспів і радгоспів залишалося досить складним. Рентабельність сільськогосподарського виробництва в 1979 р. складала 16,8 % проти 20,8 % в 1978 р. і 27,7 % в середньому за 1971–1975 рр., тобто мала виразну тенденцію до зниження. Колгоспи області отримали в 1979 р. 60,8 млн. крб. чистого прибутку при плані 72,2 млн. крб., і це при доволі значних фінансових «вливаннях» у колгоспно-радгоспну систему з боку центральних органів державної влади. Кількість низько-рентабельних господарств збільшилася з 56 в 1977 р. до 88 у 1978 р. [13, арк. 34–35].

Тенденція зниження ефективності сільськогосподарського виробництва офіційно пояснювалася подорожчанням будівельних матеріалів, техніки, обладнання, мінеральних добрив, а також підвищенням оплати праці трудівників села, їх матеріального становища. Господарства області недоодержували значні суми грошових надходжень від реалізації продукції низької якості. Так, в 1979 р. надійшло в державні ресурси 7,5 % нестандартних, що не відповідали встановленим нормам, овочів, 5 % картоплі, 7 % цукрових буряків, 6 % м'яса, 7 % молока і т. д. [14, арк. 87]. Назагал, колгоспи і радгоспи втратили від цього майже 6 млн. крб., мали місце численні факти безгосподарності, необґрунтованого росту накладних витрат. Водночас допускалися обрахунки і недоплати господарствам з боку заготівельних та обслуговуючих організацій. В окремих районах не надавалася належна допомога відстаючим колгоспам і радгоспам, слабко вивчався і впроваджувався у виробництво передовий досвід господарств, які працювали більш-менш стабільно та справлялися з планами.

На початку 1980-х рр. в економіці країни, що після введення радянських військ в Афганістан 1979 р. опинилася в серйозній міжнародній ізоляції, з усіма негативними наслідками для внутрішнього життя, постали гострі проблеми, в першу чергу, перед сільським господарством. Дослідник В. Баран узагальнює: «Україна в цілому задовольняла власні потреби у продовольчій продукції. У республіці вироблялося 60 % союзного обсягу цукру, 44 % – соняшнику, 36 % – плодів і ягід, 30 % – овочів, понад 27 % – плодоовочевих консервів, значну частину зерна. Тут вироблялося 23 % союзного обсягу м'яса (в забійній вазі), у тому числі 25 % свинини, 24 % яловичини і телятини,

близько 24 % птиці; 26 % тваринного масла, майже 20 % сиру і бринзи тощо. Частка ввезення продовольчої продукції залишалася незначною, не перевищувала 2 %. Та це була найслабша ланка господарського організму, найбільш занедбана ділянка економічного життя» [15, с. 323–324].

Криза в сільськогосподарському виробництві, незважаючи на індустріалізацію та економічну реформу 1965 р., виходила за рамки виробничих та організаційних проблем і набувала суспільно-політичного характеру. Радянська країна опинилася перед загрозою незабезпечення необхідною сировиною і продовольством, створювалася соціальна напруга тотального дефіциту. На зламі 1970–1980-х рр. реальне споживання продуктів харчування на душу населення знижувалося, при зростанні дефіциту на всі товари, в т. ч. м'ясо-молочну продукцію, рибу, ряд овочів і фруктів та ін., що є предметом окремого дослідження. Вище державне і партійне керівництво в СРСР було змушено проголосити «Продовольчу програму» на період 1982–1990 рр., що мала сприяти збільшенню ефективності сільського господарства і покращити ситуацію із забезпеченням продовольства в країні. Кризові явища в економіці, що ставали дедалі більш очевидними в умовах зростаючого дефіциту, спонукали до проголошення новим партійним і державним лідером М. Горбачовим в 1985 р. реформ, нової спроби «перебудови» економічної і політичної моделі управління.

**Висновки.** Зміцнення матеріально-технічної бази сільського господарства на Прикарпатті в 1965–1985 рр. – електрифікація, хімізація, меліорація, підготовка кваліфікованих кадрів та ін. – сприяли досягненню певних успіхів. Значно збільшилася врожайність зернових культур в усіх категоріях господарств, зросли обсяги виробництва м'яса і молока тощо. Тогочасні органи державної і партійної влади (Міністерство сільського господарства та Міністерство радгоспів УРСР, обкоми, райкоми компартії та ін.) у своїй роботі щодо керівництва колгоспами і радгоспами гірських районів приділяли увагу вдосконаленню та поглибленню спеціалізації сільськогосподарського виробництва. Постійно наголошувалося на потребі поліпшення агротехніки вирощування сільськогосподарських культур, подання практичної допомоги колгоспам і радгоспам у переробці, зберіганні та реалізації продукції. Водночас передбачався більш активний розвиток підприємств і промислів з переробки сільськогосподарської продукції, переважно в економічно слабких колгоспах.

Однак у цілому ефективність сільськогосподарського виробництва Івано-Франківської області в 1965–1985 рр. залишалася порівняно низькою, особливо пригірських і гірських господарств (зони «ризикованого

землеробства»). Місцеві колгоспи були в більшості збитковими та перебували в значно гіршому становищі, ніж відповідні господарські структури в інших регіонах України. Постійне втручання в діяльність колгоспів та радгоспів представників партійних і державних органів, їхній диктат щодо ідеологічної доктрини сповільнювали розвиток сільського господарства. Половинчасті й непослідовні економічні реформи 1965 р. не змогли зупинити кризу сільського господарства, тільки трохи загальмувавши окремі деструктивні тенденції. Сільське господарство Івано-Франківщини до початку 1980-х рр. все більше і більше заглиблювалося в кризовий стан. Ключовими причинами такого стану речей була сама наявність колгоспів і плановий характер економіки Радянського Союзу, складовою якого була УРСР, що унеможливлювало приватну ініціативу з боку селянства та реальну інтенсифікацію розвитку галузі.

***Література:***

1. Давидович С. Н. Соціально-економічні процеси в Івано-Франківській області в другій половині 60 – 80-ті роки XX ст.: дис. … канд.. іст. наук: 07.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2012. 220 с.

2. Вепрів Р. В. Сільське господарство західних областей України: провідні тенденції та особливості розвитку (1964–1991 рр.): дис. … канд. іст. наук: 07.00.01 / Держ. вищ. навч. закл. «Переяслав-Хмельниц. держ. ун-т ім. Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2014. 200 с.

3. Санкович М. «Несемо нову культуру» – друга радянізація Прикарпаття. *Вісник науки та освіти*. Серія «Історія та археологія». 2022. № 1 (1). С. 335–344.

4. Санкович М. Індустріалізація на Прикарпатті у період другої радянізації Західної України. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences.* 2022. No. 2. С.170–175.

5. Санкович М. Друга радянізація Станіславської області – підготовка передумов до колективізації та індустріалізації. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Історичні науки.* 2023. Т. 42. С. 321–335.

6. Санкович М. Аграрна політика радянської влади в Карпатському регіоні – матеріали преси і реальний стан справ. *Актуальні питання гуманітарних наук. Серія. Історичні науки.* 2024. Вип. 72. Т. 3. С. 42–49.

7. Малярчук О. М. Соціально-економічні процеси в західному регіоні Української РСР (1964–1991): монографія. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Івано-Франківськ: «Симфонія форте», 2023. 554 с.

8. Радянське Прикарпаття 1959–1975. Документи і матеріали : в 2 т. / відп. ред. М. Хвостін. Ужгород: Карпати, 1983. Т. 2. 214 с.

9. Державний архів Івано-Франківської області (ДАІФО). Ф. П–1. Оп. 1. Спр. 4591. 53 арк.

10. Розквіт економіки західних областей УРСР (1939–1964 рр.) / відп. ред. М. І. Петровський; І. Ф. Гриновець, І. О. Луцик, В. І. Михайлов та ін. Львів: Вид-во Львівського ун-ту, 1964. 290 с.

11. Центральний державний архів громадських об'єднань України (ЦДАГО України). Ф. 1. Оп. 32. Спр. 313. 117 арк.

12. ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 25. Спр. 705. 110 арк.

13. ДАІФО. Ф. П–1. Оп. 1. Спр. 4591. 53 арк.
14. ДАІФО. Ф. П–1. Оп. 1. Спр. 4048. 135 арк.
15. Баран В. К. Україна: новітня історія (1945–1991 рр.). Львів: Ін-т українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2003. 670 с.

***References:***

1. Baran V.K. (2003). Ukraina: novitnia istoriia (1945–1991 rr.) [Ukraine: recent history (1945–1991)]. Lviv : In-t ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy [in Ukrainian].
2. Davydovych S.N. (2012). Sotsialno-ekonomichni protsesy v Ivano-Frankivskii oblasti v druhii polovyni 60 – 80ti roky XX st. [Socio-economic processes in the Ivano-Frankivsk region in the second half of the 1960s and 1980s.]. Candidate's thesis. Ternopil: Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi arkhiv Ivano-Frankivskoi oblasti – State archive of Ivano-Frankivsk region.
4. Khvostin M. (Ed.) (1983). Radianske Prykarpattia 1959–1975. Dokumenty i materialy [Soviet Prykarpattia 1959–1975. Documents and materials]. (Vol. 2). Uzhhorod: Karpaty [in Ukrainian].
5. Maliarchuk O.M. (2023). Sotsialno-ekonomichni protsesy v zakhidnomu rehioni Ukrainskoi RSR (1964–1991) [Socio-economic processes in the western region of the Ukrainian SSR (1964–1991)]. (2nd ed., rev.). Ivano-Frankivsk : Symfoniia forte [in Ukrainian].
6. Petrovskyi M.I., Hrynovets I.F., Lutsyk I.O., Mykhailov V.I. (Eds.) (1964). Rozkvit ekonomiky zakhidnykh oblastei URSR (1939–1964 rr.) [The prosperity of the economy of the western regions of the Ukrainian SSR (1939–1964)]. Lviv : Vyd-vo Lvivskoho un-tu [in Ukrainian].
7. Sankovych M. (2022). «Nesemo novu kulturu» – druha radianizatsiia Prykarpattia [«We are bringing a new culture» – the second Sovietization of Prykarpattia]. Visnyk nauky ta osvity. Seriia «Istoriia ta arkheolohiia» – Herald of science and education. History and Archeology Series, 1, 335–344 [in Ukrainian].
8. Sankovych M. (2022). Industrializatsiia na Prykarpatti u period druhoi radianizatsii Zakhidnoi Ukrainy [Industrialization in Prykarpathian region during the second Sovietization of Western Ukraine]. Baltic Journal of Legal and Social Sciences, 2, 170–175 [in Ukrainian].
9. Sankovych M. (2023). Druha radianizatsiia Stanislavskoi oblasti – pidhotovka peredumov do kolektyvizatsii ta industrializatsii [The second Sovietization of the Stanislav region – preparation of the prerequisites for collectivization and industrialization]. Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiienka: Istorychni nauky – Scientific works of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko: Historical Sciences, 42, 321–335 [in Ukrainian].
10. Sankovych M. (2024). Ahrarna polityka radianskoi vlady v Karpatskomu rehioni – materialy presy i realnyi stan sprav [The agrarian policy of the Soviet authorities in the Carpathian region – press materials and the real state of affairs]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Seriia. Istorychni nauky – Current issues of humanitarian sciences. Series. Historical sciences, 72–3, 42–49 [in Ukrainian].
11. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan ta ukrainiky – Central State Archive of Public Associations and Ukrainians.
12. Vepriv R.V. (2014). Silske hospodarstvo zakhidnykh oblastei Ukrainy: providni tendentsii ta osoblyvosti rozvytku (1964–1991 rr.) [Agriculture of the western regions of Ukraine: leading trends and features of development (1964–1991)]. Candidate's thesis. Pereiaslav-Khmelnytskyi : State higher educational institution «Grigory Skovoroda Pereyaslav-Khmelnytskyi State University» [in Ukrainian].

*УДК: 391.2:688.3:746:069.5:908(477.53)"18/19"*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1786-1796*

**Шкіра Наталія Миколаївна** молодший науковий співробітник «Музею історії лісового господарства Середньої Наддніпрянщини», Національний історико-етнографічний заповідник «Переяслав», м. Переяслав, вул Шевченка, 8, тел.: (063) 364-89-29, https://orcid.org/0000-0002-9028-2050

# НАРОДНІ ПОЯСИ МИРГОРОДСЬКОГО РАЙОНУ ПОЛТАВЩИНИ XIX-ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТ. У ФОНДОВІЙ КОЛЕКЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ІСТОРИКО-ЕТНОГРАФІЧНОГО ЗАПОВІДНИКА «ПЕРЕЯСЛАВ»

**Анотація.** У фондовій колекції Національного історико-етнографічного заповідника «Переяслав», (далі НІЕЗ «Переяслав»), зберігається близько п’ятисот поясів XIX – першої половини XX ст., зібраних в різних регіонах України. Найбільша частина колекції придбана музейними працівниками в 60-80-их рр. XX ст. в різних регіонах Полтавщини. Близько двох десятків експонатів даної тематики зібрані у Миргородському районі та мають свої регіональні особливості. Мета дослідження полягає у виявленні та визначенні регіональних особливостей поясів Миргородського району Полтавщини XIX – першої половини XX ст., дослідження технік виготовлення, орнаментики та декоративних композицій, виявлення авторів та фіксація джерелознавчої інформації про предмети.

Методи дослідження: загальнонаукові принципи історизму, об’єктивності пізнання, наступності, системності, комплексності, пріоритету фактів, а також спеціальні методи – порівняльно-історичний, ретроспективний, проблемно-хронологічний, описовий, логічно-аналітичний, що передбачають об’єктивний опис та аналіз фондової колекції.

Наукова новизна: вперше систематизовано різноманітний джерельний матеріал (науково-фондову джерельну базу), що дозволяє здійснити цілісний історико-науковий аналіз науково-дослідницької роботи з вивчення поясів Полтавщини у фондовому зібранні НІЕЗ «Переяслав», ввести до наукового обігу експонати та провести комплексну наукову оцінку колекції. Слід зауважити, що не у всіх регіонах Полтавщини працівниками заповідника були зібрані та

представлені зразки поясів. Найбільше предметів було зібрано в Миргородському, Лубенському, Зінківському, Великобагачанському, Шишацькому, Лохвицькому, Гадяцькому, Гребінківському, Чорнухинському, Пирятинському районах. Цінними є експонати з Кременчуцького, Новосанжарського, Глобинського, Оржицького районів та потребують подальшої наукової обробки. Залишилися поза увагою наукових співробітників народні пояси Полтавського, Машівськкького, Карлівського, Кобеляцького, Решетилівського, Котелевського, Козельщинського, Диканського, Чутівського, Семенівського районів. Тож дана колекція потребує доповнення та представлення новими надходженнями з даних регіонів.

Детальне дослідження орнаментики, колористики, технік виготовлення поясів Миргородського району Полтавщини та створення каталогу є важливим не тільки для модельєрів, а й для всіх, хто займається важливою справою – відродженням та збереженням мистецької й культурної спадщини українського народу.

**Ключові слова:** пояс, ткання, плетіння, орнамент, колір, регіон, Полтавщина.

**Shkira Natalia Mykolaivna** Junior Research Fellow Museum of the History of Forestry of the Middle Dnieper region, National Historical-Ethnographic Reserve "Pereyaslav", Shevchenko St., 8, Pereyaslav, tel.: (063) 364-89-29, https://orcid.org/0000-0002-9028-2050

## FOLK BELTS OF THE MYRGOROD DISTRICT IN POLTAVA REGION FROM THE 19TH TO THE FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY IN THE COLLECTION OF THE NATIONAL HISTORICAL-ETHNOGRAPHIC RESERVE "PEREYASLAV"

**Abstract.** The collection of the National Historical-Ethnographic Reserve "Pereyaslav" houses about five hundred belts from the 19th and the first half of the 20th centuries, collected from various regions of Ukraine. The largest part of the collection was acquired by museum staff in the 60s to 80s of the 20th century from different regions of the Poltava area. About two dozen exhibits on this theme were collected in the Myrhorod district and have their regional features. The aim of the study is to identify and determine the regional features of the belts from the Myrhorod district of Poltava region from the 19th to the first half of the 20th century, to research the production techniques, ornamentation, and decorative compositions, and to identify the authors and document the source information about the items.

Research methods include the general scientific principles of historicism, objectivity of cognition, continuity, systematization, complexity, and the priority of facts, as well as special methods – comparative-historical, retrospective, problem-chronological, descriptive, and logical-analytical, which presuppose an objective description and analysis of the collection.

Scientific novelty: for the first time, a diverse source material (scientific-source base) has been systematized, allowing for a comprehensive historical-scientific analysis of the research work on studying the belts of the Poltava region in the collection of Historical-Ethnographic Reserve "Pereyaslav", to introduce exhibits into scientific circulation, and to conduct a comprehensive scientific assessment of the collection. It should be noted that belts from all regions of Poltava were not collected or presented by the reserve staff. The most items were collected from Myrhorod, Lubny, Zinkiv, Velyka Bahachka, Shyshaky, Lokhvytsia, Hadiach, Hrebinka, Chornukhy, Pyriatyn districts. Exhibits from Kremenchuk, Novosanzhary, Hlobyne, Orzhytsia districts are valuable and require further scientific processing. Folk belts from Poltava, Mashivka, Karlivka, Kobeliaky, Reshetylivka, Kotelevka, Kozelshchyna, Dykanka, Chutove, Semenivka districts remained outside the researchers' attention. Therefore, this collection needs supplementation and new contributions from these regions.

A detailed study of the ornamentation, color scheme, and manufacturing techniques of the belts from the Myrhorod district of Poltava region and the creation of a catalogue is important not only for designers but also for everyone involved in the vital task of reviving and preserving the artistic and cultural heritage of the Ukrainian people.

**Keywords:** belt, weaving, braiding, ornament, color, region, Poltava region.

**Постановка проблеми**. У фондовій колекції Національного історико-етнографічного заповідника «Переяслав», (далі НІЕЗ «Переяслав»), зберігається близько п’ятисот поясів XIX – першої половини XX ст., зібраних в різних регіонах України. Найбільша частина колекції придбана музейними працівниками в 60-80-их рр. XX ст. в різних регіонах Полтавщини. Близько двох десятків експонатів даної тематики зібрані у Миргородському районі та мають свої регіональні особливості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженням народного костюма XIX – першої половини XX ст., у найрізноманітніших його аспектах, займалося багато істориків та етнографів, найбільш відомі серед яких є праці Т. О. Ніколаєвої, Т. В. Кара-Васильєвої, О. С. Федорчук,

Г. В. Врочинської, М. Р. Селівачова, З. О. Васіної, К. І. Матейко, Г. К. Стельмащук, М. С. Білан, Х. К. Вовка, В. К. Борисенко, О. Воропая, О. Ю. Косміної, Т. А. Агафонової, К. К. Стамерова та ін. Дослідження різних аспектів народного одягу здійснено у праці Л. М. Білякевич та О. Ю. Козирєвої «Пояс як невід'ємний елемент українського народного костюма Середньої Наддніпрянщини кінця XIX – початку XX ст.», де автори досить детально проаналізували художні особливості, різноманіття функцій і, відповідно, використання різних матеріалів, технік виконання, художніх рішень у виготовленні поясів. Дослідження фондової колекції поясів, зібраних під час етнографічних експедицій на Полтавщині та зокрема у Миргородському районі в НІЕЗ «Переяслав» не проводилося.

**Мета статті** полягає у виявленні та визначенні регіональних особливостей поясів Миргородського району Полтавщини XIX – першої половини XX ст., дослідження технік виготовлення, орнаментики та декоративних композицій, виявлення авторів та фіксація джерелознавчої інформації про предмети.

Методи дослідження: загальнонаукові принципи історизму, об'єктивності пізнання, наступності, системності, комплексності, пріоритету фактів, а також спеціальні методи – порівняльно-історичний, ретроспективний, проблемно-хронологічний, описовий, логічно-аналітичний, що передбачають об'єктивний опис та аналіз фондової колекції.

Наукова новизна: вперше систематизовано різноманітний джерельний матеріал (науково-фондову джерельну базу), що дозволяє здійснити цілісний історико-науковий аналіз науково-дослідницької роботи з вивчення поясів Полтавщини у фондовому зібранні НІЕЗ «Переяслав», ввести до наукового обігу експонати та провести комплексну наукову оцінку колекції. Слід зауважити, що не у всіх регіонах Полтавщини працівниками заповідника були зібрані та представлені зразки поясів. Найбільше предметів було зібрано в Миргородському, Лубенському, Зінківському, Великобагачанському, Шишацькому, Лохвицькому, Гадяцькому, Гребінківському, Чорнухинському, Пирятинському районах. Цінними є експонати з Кременчуцького, Новосанжарського, Глобинського, Оржицького районів та потребують подальшої наукової обробки. Залишилися поза увагою наукових співробітників народні пояси Полтавського, Машівськкького, Карлівського, Кобеляцького, Решетилівського, Котелевського, Козельщинського, Диканського, Чутівського, Семенівського районів. Тож дана колекція потребує доповнення та представлення новими надходженнями з даних регіонів.

**Виклад основного матеріалу.** Народне вбрання – один із типових та надзвичайно виразних показників добробуту та рівня життя, естетичних вподобань народу. Через це у більшості музейних зібрань одяг займає особливе місце. У фондах НІЕЗ «Переяслав» зберігається велика кількість експонатів фондової групи «Т» (тканини): народні сорочки, плахти, пояси та крайки, корсетки, хустки, взуття. Передавалися ці предмети під час комплексних етнографічних обстежень територій Київської, Полтавської, Черкаської, Чернігівської, Житомирської, Чернігівської областей та допомоги небайдужих громадян.

Перші надходження народного одягу фіксуємо в 50-х рр. ХХ ст. Вони були використані в експозиції історичного музею та обліковані до книги надходжень «ПХІМ» («Переяслав-Хмельницький історичний музей»). Зі створенням етнографічного відділу, а згодом і першого в Україні Музею народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини, зібрані матеріали означеної тематики розміщувалися в експозиціях житлових приміщень та тематичних експозиціях.

Умовно пояси можна поділити на дві групи – плетені та ткані. Близько двох десятків поясів що аналізується, зібрані музейними працівниками в 60–80-их рр. ХХ ст. у Миргородському р-ні Полтавщини. Під час експедицій наукові співробітники, поєднуючи науково-дослідницьку роботу зі збором зразків матеріальної культури, фіксували майстра та джерело надходження, особливості виготовлення та використання, орнаментику, місцеві та регіональні назви символів поясів. Тож назви узорів та техніки виготовлення зібраних артефактів є важливим матеріалом для наукової обробки артефактів. Кінці поясів орнаментувалися однаково, хоча є окремі екземпляри, де пояс закінчується по-різному. Кінці прикрашалися «торочками», «торочками з вузликами», «косичками з вузликами», «косичками», тощо. При виготовленні використовувалися ручного плетіння та ручного ткання.

Вирізняються пояси своїми розмірами. Як правило, поясом можна було двічі «підперезати» фігуру, а кінці зв’язати або «підтикати» з обох боків, спереду чи позаду фігури. Середня довжина пояса – 270-310 сантиметрів. Чоловічі пояси ширші та довші. Це пов’язано з тим, що чоловіки, туго обмотуючи м’язи попереку та живота, захищали цю частину тіла під час важких фізичних навантажень і протягів. Жіночі пояси – «крайки» («окрайки»), («скрайки»), («поворозки») мають більш яскраві кольори, вужчі та коротші. У ході дослідження було виявлено відсутність в описах важливих елементів, таких як колір, розмір або ж орнаментація. Тому для детального аналізу поясів була проведена така робота: ідентифіковано всі досліджуджувані артефакти та звірена їх

наявність, сфотографовано, після чого заново здійснений опис предмета. Це дало змогу зробити повний аналіз даної колекції, доповнити вже наявні описи та висвітлити більшу кількість інформації по даному напрямку.

**Об'єкт дослідження** – пояси України XIX – першої половини XX ст.

**Предмет дослідження** – пояси Миргородського р-ну Полтавщини у фондовому зібранні НІЕЗ «Переяслав». Гарно збережена лише невелика частина колекції XIX-першої половини XX ст., що без ремонту та реставрації може бути представлена в експозиції. Отож виділення предметів, що потребують особливих умов збереження і їх фотофіксація – становить важливий напрямок музейної діяльності.

Зібрані артефакти дають змогу скласти комплекси одягу окремих етнографічних зон зі своєрідними локальними особливостями. Вони використовуються науковими співробітниками під час створення тематичних виставок та нових експозиційних площ. Тож у даному дослідженні буде проводитися аналіз зібраних поясів в Миргородському регіоні Полтавщини. У Полтавській області в кін. XX ст. було 25 адміністративних р-нів [1]. Згідно з затвердженим планом, на Полтавщині, згідно сучасного територіального поділу, чотири р-ни: Полтавський, Кременчуцький, Миргородський та Лубенський. Полтавський район утворили з 10 районів: Полтавського, Карлівського, Машівського, Новосанжарського, Кобеляцького, Решетилівського, Диканського, Зіньківського, Чутівського та Котелевського. Кременчуцький р-он утворили з 4 районів: Кременчуцького, Козельщинського, Глобинського та Семенівського. Третій р-н – Миргородський, утворили з Миргородського, Великобагачанського, Шишацького, Лохвицького та Гадяцького р-нів. Лубенський р-н утворили з 6 р-нів: Лубенського, Хорольського, Оржицького, Гребінківського, Чорнухинського та Пирятинського [2]. Слід зауважити, що не у всіх регіонах Полтавщини музейними працівниками НІЕЗ «Переяслав» були зібрані та представлені зразки поясів. Залишилися поза увагою етнографічних обстежень наукових співробітників пояси Полтавського, Машівськького, Карлівського, Кобеляцького, Решетилівського, Котелевського, Козельщинського, Диканського, Чутівського, Семенівського р-нів. Тож дана колекція потребує доповнення та представлення зразками даних регіонів.

Отож, у фондах НІЕЗ «Переяслав» зберігаються різноманітні та технікою виконання пояси та крайки, плетені та ткані, зібрані в Миргородському р-ні Полтавської області:

Інв. № Т-1741 Пояс жіночий, зеленого кольору, по боках чорні смужки, на кінцях торочки. Виготовила бабуся жительки с. Великий

Байрак Миргородського р-ну Полтавської обл. Олішевко Катерини Антонівни в 1919 р. Використовувався для підв'язування станочка та попередниці. Розмір: 5х288 см. Шерсть, ручне плетіння.

Інв. № Т- 1742 Пояс жіночий, рожевого кольору, на кінцях довгі торочки. Виготовила жителька с. Іставиця Миргородського р-ну Полтавської обл. П.Г. Погребняк. Кінець XIX ст. Розмір: 3,5х247 см. Шерсть, домашнє тканння.

Інв. № Т-1743 Пояс жіночий. Виготовила жителька с. Іставиця Миргородського р-ну Полтавської обл. П.Г. Погребняк. Кінець XIX ст. Розмір: 4х246 см. Шерсть, домашнє тканння.

Інв. № Т-1744 Пояс жіночий, зеленого кольору, по боках чорні смужки. Виготовила жителька с. Іставиця Миргородського р-ну Полтавської обл. П.Г. Погребняк. Кінець XIX ст. Розмір: 6,3х239 см. Шерсть, домашнє тканння.

Інв. № Т-1745 Пояс жіночий. Виготовила жителька с. Іставиця Миргородського р-ну Полтавської обл. П.Г. Погребняк. Кінець XIX ст. Розмір: 5,7х267см. Шерсть, домашнє тканння.

Інв. № Т- 3662 Крайка. Виготовила жителька с. Петрівці Миргородського р-ну Полтавської обл. О.П. Іваненко. Початок XX ст. Узор: «смужки», на кінцях – «китички» з «вузликами». Розмір: 4х274 см. Шерсть, тканння.

Інв. № Т- 3663 Крайка рожевого кольору. Виготовила жителька с. Петрівці Миргородського р-ну Полтавської обл. О.П. Іваненко. Початок XX ст. Техніка тканння: «у смужки смужки», на кінцях – «китички» з «вузликами». Розмір: 4х274 см. Шерсть, тканння.

Інв. № Т- 3668 Крайка. Побутувала у родині жительки с. Кибенці Миргородського р-ну Полтавської обл. С.Ф. Литвиненко. 30-ті рр. XX ст. Розмір: 4,5х270 см. Шерсть, тканння.

Інв. № Т – 3675 Крайка рожевого кольору, на кінцях торочки сплетені у «косички» та зав'язані на «вузлики». Виготовила жителька с. Петрівці Миргородського р-ну Полтавської обл. О.Д. Пилипенко. 30-ті рр. XX століття. Розмір: 4х266 см. Шерсть, тканння.

Інв. № Т- 3680 Крайка («поворозка»). Побутувала у родині жителя с. Петрівці Миргородського р-ну Полтавської обл. М. Кукун. 1900 рік. Розмір: 5х270 см. Шерсть, тканння.

Інв. № Т- 3682 Крайка рожева. Узор: «павучки», по центру яких «крапки», на кінцях довгі різнокольорові торочки. Побутувала у родині жительки х. Кіптево Миргородського р-ну Полтавської обл. М.Р. Рогаль. Кінець XIX ст. Розмір: 2,5х290 см. Шерсть, тканння.

Інв. № Т- 3884 Пояс жіночий (2 од.), червоного кольору, кінці «підрублені». Виготовила жителька с. Савинці Миргородського р-ну Полтавської обл. Палагея Остапівна Любченко. Початок ХХ ст. Техніка ткання: «смужки». Використовувався для «втягування» живота. Розмір:1) 17,5х165 см; 2) 17х201 см.

Інв. № Т-3885 Крайка чорного кольору, з одного боку прикрашена торочками. Виготовила жителька с. Савинці Миргородського р-ну Полтавської обл. Палагея Остапівна Любченко. Початок ХХ ст. Розмір: 5,5х229 см. Шерсть, ткання.

Інв. № Т- 3891 Пояс жіночий, червоного кольору, на кінцях китички. Побутував у родині жительки с. В. Байрак Миргородського р-ну Полтавської обл. Л.С. Іщенко, куплений на ярмарку в м. Миргород. 30-ті роки ХХ ст. Розмір: 8,7х341 см. Шерсть, ткання.

Інв. № Т- 3970 Крайка зеленого кольору, по боках чорні смуги, на кінцях торочки з «китичками». Виготовила жителька с. В. Байрак Миргородського р-ну Полтавської обл. К.І. Ростовська. Початок ХХ ст. Розмір: 5,5х306 см. Шерсть, ткання.

Інв. № Т- 3971 Пояс червоного кольору, на кінцях торочки. Виготовила жителька с. Великі Сорочинці Миргородського р-ну Полтавської обл. О.П. Борисенко. 1913 рік. Розмір: 6,5х340 см. Шерсть, ткання.

Інв. № Т- 3972 Пояс жіночий, зеленого кольору. Виготовила жителька с. В. Байрак Миргородського р-ну Полтавської обл. О.П. Бутенко. Початок ХХ ст. Розмір: 5х330 см. Шерсть, ткання [3].

Для аналізу поясів Миргородського р-ну інформацію з описів систематизуємо за кількома ключовими аспектами, а саме: авторські роботи, період створення, розміри, матеріал та техніка виготовлення, а також узори та кольори.

Всі пояси виготовлені у кінці XIX – першій половині ХХ ст., що підкреслює глибокі традиції текстильного ремесла в Миргородському районі. Більшість зібраного матеріалу належало до жіночого гардеробу. Фіксуємо дані, що пояси використовувалися жінками для «втягування» живота. Такі артефакти досить широкі, яскраво червоного кольору, з чорними смугами по боках, мають краї підрублені не оздоблені кінці. Найчастіше такий поясний одяг використовули жінки під час вагітності, адже побутувало повір'я про приховування плоду від «злого ока», тому дані артефакти були ще й справжніми оберегами майбутнього життя та допомагали жінкам при надії у виконанні складної роботи. Найбільш оригінальним виробом-оберегом для живота є жіночий пояс виготовлений Палагеєю Остапівною Любченко в с. Савинці (Інв. № Т-3884).

Цей виріб не тільки демонструє високу майстерність виготовлення, але й слугує важливим історичним документом, що зберігає в собі інформацію про традиційний уклад життя, естетичні вірування та уподобання, соціальні взаємодії в регіоні в XIX – першій половині XX ст.

Найбільш унікальним є виріб Інв. № Т-3971 чоловічий пояс, виготовлений 1913 р. в с. Великі Сорочинці О.П. Борисенко. Має розмір: 6,5х340 см., що виділяється завдяки своїй великій довжині, яскравому кольору, тож має історичну значимість, вказуючи на особливі традиції та вміння виготовляти догі пояси та їх використання чоловіками для захисту м'язів попереку і живота під час виконання складної роботи.

Фіксуємо майстринь, чиї зразки потрапили до Заповідника в кількох екземплярах: с. Іставиця майстриня П.Г. Погребняк (4 од.), с. Петрівці майстриня О.П. Іваненко (2 од.), с. Савинці майстриня Палагея Остапівна Любченко (3 од.). Один із зібраних артефактів, що побутував в с. Великий Байрак, був придбаний на поч. XX ст. на ярмарку а м. Миргород, що вказує на існування ремісничих майстерень у регіоні та виготовлення майстринями виробів на продаж.

Загалом розміри поясів варіюються від вузьких (3,5 см), які називали «крайками» або «поворозками», до широких (до 17,5 см), довжина змінюється від 165 см до 341 см, підкреслюючи різноманітність функціонального призначення та естетичних вподобань.

Всі вироби виготовлені з шерсті, що свідчить про доступність та популярність цього матеріалу в регіоні. Натуральний шерстяний пояс слугував для захисту хребта, спини та живота, природній матеріал також використовувався як оберіг. Техніки ручного плетіння та домашнього ткання свідчать про домашнє виробництво та передачу навичок з покоління в покоління.

Популярними були яскраві однотонні пояси, що включають геометричні узори: «смужки» та «павучки». На кінцях пояси прикрашалися «китичками» та «китичками з вузликами», «торочками» що може відображати символічне або естетичне значення, характерне для регіону. Назва «вузлики» на кінці пояса слугує своєрідним захистом енеретичного поля людини, тобто створює «замкнене коло». Яскраве та оригінальне закінчення пояса приковує погляд сторонніх людей та таким чином захищає власника оберега від «злого ока».

**Висновки**. На основі проведеного аналізу поясів Миргородського р-ну можна зробити вагомі висновки, які відображають унікальність і глибину традицій текстильного виробництва Миргородщини. Дослідження виявило, що вироби зберігають в собі не лише практичну цінність але й

слугують оберегами та носіями культурних кодів, символізуючи зв'язок між минулим і сучасністю. Переважають однотонні яскраві пояси, які з боків прикрашалися темними смугами. Техніки ручного плетіння та домашнього ткання, які застосовувалися при створенні цих виробів, підкреслюють високий рівень майстерності та збереження давніх знань у житті селян кінця XIX – першій половині XX ст.

Використання геометричних узорів засвідчує не тільки естетичне значення, але й може символізувати певні культурні аспекти, вірування власників. Найрозповсюдженіший узори: «у смужки» та «павучки», а різні техніки виготовлення вказують на багатство культурної спадщини Миргородського р-ну.

На основі аналізу поясів та крайок Миргородського району виявлено наступні відсоткові співвідношення використання різних технік, узорів та матеріалів:

Техніки:

- Ручне плетіння: 5.88% (1 з 17)
- Домашнє ткання: 94.12% (16 з 17)

Серед представлених поясів переважають однотонні – 64.71% (11 із 17). Чотири пояси мають смуги по краях, що складає 23.52% від загальної кількості. Майстрині використовували рожеві, червоні, зелені та чорні кольори для виготовлення поясів.

Використання кольорів у поясах:

Найбільш вживанні яскраві однотонні пояси червоного, рожевого, зеленого кольору, хоча в колекції зустрічаються пояси чорного кольору.

Відсутність складного узору у виробах не було досліджено через обмеженість даних та невелику кількість досліджених артефактів, але можна припустити, що в Миргородському р-ні в XIX - першій половині XX ст. використовулалися й інші пояси, зі складними узорами та рослинним орнаментом.

Досліджені дані підкреслюють домінування домашнього ткання як основної техніки виготовлення поясів у Миргородському р-ні, що свідчить про високий рівень майстерності та традиційність цього ремесла. Повна однорідність у використанні шерсті як матеріалу підкреслює її популярність і доступність у сільського населення.

Тож аналізуючи дані, робимо висновок: текстильне виробництво в Миргородському р-ні мало давні традиції, що передавались майстринями з покоління в покоління. Частіше жінки власноруч виготовляли пояси, хоча зрідка дані речі купувалися на ярмарках. Використання шерсті як основного матеріалу та ручних технік плетіння та ткання свідчить про високу цінність ручної праці та підтримку

традиційних методів виробництва у регіоні. Різноманітність розмірів та узорів відображає естетичні уподобання та потреби спільноти в той час.

В цілому, аналіз поясів та крайок Миргородського р-ну відкриває перед науковою спільнотою та широкою публікою унікальну можливість глибше зрозуміти текстильні традиції Миргородщини, їх значення у формуванні культурної ідентичності регіону та вплив на сучасні тенденції в народному мистецтві. Збереження та вивчення цих традицій є важливим завданням для збереження культурної спадщини України.

Починаючи з другої половини XX ст. саморобні домашні крайки та пояси замінюються фабричним одягом, як і інші елементи народного селянського костюма. Використання дешевої фабричної тканини (у зв'язку з механізацією виробничих процесів), відтворення міських фасонів, поступово призводить до поступової втрати сакральної символіки народного костюма.

Нині великої популярності набуває стилізація українських народних поясів та їх застосування у сучасних дизайнерських колекціях одягу. Детальне дослідження орнаментики, колористики, технік виготовлення поясів та створення каталогів є важливим не тільки для модельєрів, а й для усіх, хто займається важливою справою – відродженням та збереженням мистецької й культурної спадщини українського народу.

***Література:***

1. Полтавська область [Електронний ресурс]: [Веб сайт]. - Режим доступу: https://ru.wikipedia.org/wiki/Полтавская_область (дата звернення: 12.02.2024)

2. Полтавська область [Електронний ресурс]: [Веб сайт]. - Режим доступу: https://suspilne.media/40262-na-poltavsini-bude-4-rajoni-zamist-25/ (дата зверення: 12.02.2024).

3. Національний історико-етнографічний заповідник «Переяслав». Матеріали фондової інвентарної книги № 1-16 (шифр «Т» - «Тканини», №№ 1–11666).

***References:***

1. Poltavs`ka oblast` [Elektronniy resurs]: [Veb sayt]. - URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Poltavskaya_oblast` (Accessed: 12.02.2024) [in Ukrainian]

2. Poltavs`ka oblast` [Elektronniy resurs]: [Veb sayt]. - URL: https://suspilne.media/40262-na-poltavsini-bude-4-rajoni-zamist-25 (Accessed: 12.02.2024) [in Ukrainian]

3. Materiali fondovoyi inventarnoyi knihi # 1-16 (shifr «T» - «Tkanini», ## 1–11666): rukopis / za red. Natsional`niy istoriko-etnohrafichniy zapovidnik «Pereyaslav» - . Pereyaslav: Rukopis, 2024. 157 s.

3. Natsional`niy istoriko-etnohrafichniy zapovidnik «Pereyaslav». Materiali fondovoyi inventarnoyi knihi # 1-16 (shifr «T» - «Tkanini», ## 1–11666) [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

*УДК 396:[355+394]94* (477)"1920/1950"

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1797-1810*

**Ярощук Інна Володимирівна** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри політичних наук і права, Київський національний університет будівництва та архітектури, Повітрофлотський проспект, 31, м. Київ, 03037, тел.: (044) 241-5566, https://orcid.org/0000-0001-8639-6648

# УЧАСТЬ УКРАЇНСЬКОГО ЖІНОЦТВА В НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНОМУ РУСІ 20–50–Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

**Анотація.** Стаття присвячена особливостям діяльності українського жіноцтва в національно-визвольному русі 20–50 –х років ХХ століття.

У статті з'ясовано причини, особливості та форми участі українських жінок у національно-визвольному і підпільно-повстанському русі в зазначений період. Зауважено, що із широким залученням жіноцтва до його лав, рух набрав масового характеру. Охарактеризовано різноманітні функції, які виконували жінки в національно-визвольному та підпільно-повстанському русі: вони були медиками, пропагандистами, редакторами, авторами ідеологічних праць, книжок, збірок на повстанську тематику, зв'язковими, кур'єрами, розвідниками, інформаторами, господарниками. Зазначено, що частина жінок займала відповідальні посади, мали значний авторитет серед повстанців і підпільників. Жінки брали також безпосередню участь у бойових діях, демонструючи незламність, героїзм, самопожертву та гинули за майбутню незалежну Україну.

Активна участь жінок у національно-визвольних змаганнях кінця 20–50–х років ХХ століття була зумовлена низкою суспільно-політичних обставин, що склалися на українських землях, а саме: зростанням громадянської та національної свідомості, бурхливим розвитком жіночого руху, а також тактичними потребами новоутвореної підпільної Організації Українських Націоналістів (ОУН). Жінки, що приєднувалися до націоналістичного руху, вступали в ряди ОУН з тих самих міркувань, що й чоловіки. Покоління, яке досягло повноліття через десять років після визвольних змагань, вважало своїм обов'язком продовжувати боротьбу за незалежну Україну. Жінки пройшли такий самий шлях формування особистості, як і чоловіки: вони переживали полонізацію шкіл, зазнали образ, переслідувань і приниження національної гідності. Їх було дискриміновано як українок, а не як жінок [1, с. 266].

У процесі підготовки статті були використані наступні методи дослідження: теоретичний аналіз джерел з проблеми, діалектичний метод, загальнонаукові методи дослідження (аналіз і синтез фактичного матеріалу, індукція, дедукція).

**Ключові слова:** підпільно-повстанський рух, жінка, медична справа, пропагандистська діяльність, зв'язкова, розвідниця, кур'єрка, інформаторка.

**Yaroshchuk Inna Volodymyrivna** PhD in History, Docent, Associate Professor at the Department of Political Sciences and Law, Kyiv National University of Civil Engineering and Architecture, 31 Povitroflotskyi Prospect, Kyiv, 03037, tel.: (097) 098-58-26, https://orcid.org/0000-0001-8639-6648

## PARTICIPATION OF UKRAINIAN WOMEN IN THE NATIONAL LIBERATION MOVEMENT OF THE 20-50S OF THE 20TH CENTURY

**Abstract.** The article is devoted to the peculiarities of Ukrainian women's activities in the national liberation movement of the 1920s to 1950s.

The reasons, peculiarities and forms of participation of Ukrainian women in the national liberation and underground insurgency movement in this period are elucidated. It is noted that with the broad involvement of women in its ranks, the movement took on a mass character. Various functions performed by women in the national liberation and underground insurgent movement are characterized: they were medics, propagandists, editors, authors of ideological works, books, collections on insurgent themes, liaisons, couriers, scouts, informants, and housekeepers. It is noted that some women held responsible positions and had significant authority among insurgents and underground activists. Women also directly participated in combat actions, demonstrating resilience, heroism, self-sacrifice, and laying down their lives for the future independent Ukraine.

The active participation of women in the national liberation struggles of the late 1920s to 1950s was determined by a number of socio-political circumstances that had emerged in Ukrainian lands, namely: the growth of civil and national consciousness, the turbulent development of the women's movement, as well as the tactical needs of the newly formed underground Organization of Ukrainian Nationalists (OUN). Women who joined the nationalist movement joined the ranks of the OUN for the same reasons as men. The generation that came of age ten years after the liberation struggles considered it their duty to continue the struggle for an independent Ukraine.

Women underwent the same process of personality formation as men: they experienced the Polonization of schools, suffered oppression, persecution, and humiliation of national dignity. They were discriminated against as Ukrainians, not as women [1, p. 266].

In the process of preparing the article, the following research methods were used: theoretical analysis of sources of the problem; dialectical method, general scientific research methods (analysis and synthesis of factual material, induction, deduction).

**Keywords:** insurgency, woman, medicine, propagandist activity, liaison, scout, courier, informer.

**Постановка проблеми.** В умовах повномасштабної війни російської федерації проти України, важливого значення набуває аналіз досвіду залучення жінок до участі у національно визвольній боротьбі. Сьогодні дослідники не можуть назвати кількість українських жінок-діячок, що брали участь у національно-визвольних змаганнях. Сотні тисяч цих жінок упродовж 1920–1950 років принесли в жертву Україні своє життя. Часто саме жінки-революціонерки та жінки-військові мали значно більші успіхи, аніж чоловіки. Вони працювали на високих посадах у політичних партіях, посідали чільне місце у бойових операціях, розвідках, стали організаторками багатьох повстань, не маючи при цьому військового досвіду.

Для тисяч українок гасло “Нація понад усе!” стало справжнім життєвим кредо, що докорінно змінило їхній світогляд та систему вартостей. Здобувши досвід політичної участі, жінки відчули себе громадянками, чий внесок у загальнонаціональну справу виходить за межі традиційних гендерних ролей. Прізвища жінок згадано в історіях функціонування таких організацій, як: “Пласт”, “Сокіл”, “Луг”, “Просвіта”, “Союз українок”, “Українська бесіда” та інших організаціях та об’єднаннях.

Коли почалась революція в Україні, жінки взяли в ній активну участь. Вони виступали на мітингах, вели пропагандистську діяльність, згодом вступали до формування структур Центральної Ради, стали рівноправними учасницями творення Української держави. Як делегатки Центральної Ради, жінки брали участь у її організаційній роботі та в обговоренні й вирішенні важливих питань у першому українському парламенті.

Завдяки психологічним особливостям, активній громадянській позиції, відповідальному ставленню до своїх обов’язків, жінки посіли важливе місце в національно-визвольній боротьбі, стали надійними

подругами для своїх чоловіків-повстанців. Участь жінок у підпільно-повстанському русі мала різноманітні прояви. Праця останніх забезпечувала українським повстанцям безпечний тил, медичний догляд і необхідну допомогу для їхніх родин. З огляду на потреби повстанців, зросла кількість жінок і в пропагандистській, зв'язковій та розвідувальній діяльності. Стоячи пліч-о-пліч з повстанцями-чоловіками, вони виборювали незалежність України [2, с. 144].

З огляду на вищезазначене, особливо актуальною є потреба зваженого, об'єктивного та неупередженого аналізу таких сторінок історії ОУН та УПА, як діяльність у їх лавах жіноцтва. Дослідження цієї теми має важливе значення для виховання історичної свідомості українців, а саме: оволодіння соціальним досвідом, закладеним у цій проблемі, має велику вагу для утвердження в українському суспільстві спектра етичних критеріїв та обмежень. Для адекватного, нового сприйняття гендерної проблеми ОУН та УПА, окреслюється завдання глибокого критичного аналізу наукових здобутків українських та зарубіжних вчених у цій площині, а також вивчення інформаційного потенціалу жіночої історії в архівних матеріалах .

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Повноцінні дослідження з новітньої української історії неможливі без урахування гендерних аспектів минулого. Спираючись на українські наукові традиції історичних досліджень та оперуючи теоретико-методологічним доробком гендерних студій і сучасної світової історичної науки, варто дослідити й особливий досвід українського жіноцтва у національно-визвольних змаганнях 1920–1950-х років.

Українська дослідниця, одна з провідних представниць державницької школи української історіографії - Наталія Полонська-Василенко, у 1969 році в Канаді видала книгу „Видатні жінки України", де згадує: „Революція 1917 року поставила перед жінками України нові завдання й відкрила нові терени діяльності… До Центральної ради було обрано 11 жінок: Л. М. Старицьку-Черняхівську, М. С. Грушевську, О. О. Грушевську, С. Ф. Русову, З. Мірну, О. Пащенко, В. О. Коннор-Вілінську, Л. Яновську, Любинську, Нечаївську та М. Іщуніну" (с. 146–151).

Дослідження Оксани Оніщенко (2016) торкаються подій 1917 року, в своїх працях вона звертається до мемуарів, розкриває долі жінок, які поставали в ролі депутаток, делегаток, секретарок, друкарок, перекладачок, телефоністок під час подій 1917 року.

Марта Богачевська -Хом'як – історикиня та дослідниця, видала в Канаді у 1988 році „Білим по білому: Жінки в громадському житті України", надруковану в Україні в 1995 році, де присвячує третій розділ

„Національно-визвольні змагання" саме жінкам у горнилі державотворчих процесів періоду Центральної Ради, Директорії, Гетьманату (Богачевська-Хом'як, 1995).

Громадсько-політична діячка Мілена Рудницька зібрала відомості про 89 жінок, які служили в Українській Галицькій Армії (УГА).

Відомими є імена та біографії жінок, які з початком Першої світової війни вступали в добровольчий Легіон Українських січових стрільців (УСС) та з 1918 р. – в Українську Галицьку Армію. Це: Олена Степанів, Софія Галечко, Ґандзя Дмитренко, Ольга Підвисоцька та інші героїчні воячки в лавах УСС та УГА, про них є достатньо інформації та фотоматеріалів.

Є дослідження, присвячені жінкам, які працювали в уряді або виконували паперову роботу в українських арміях – йдеться про депутаток, делегаток, секретарок, друкарок, перекладачок, стенографісток, телефоністок, референток [4, с. 160–184].

Перші спроби узагальнити досвід жіноцтва у національно-визвольних подіях на західноукраїнських теренах з'явилися вже незабаром після придушення руху опору радянською владою [3].

Процес становлення історіографії жіночої історії розвивається завдяки науковому інтересу жінок-дослідниць. Це роботи М. Байдак, О. Бежук, О. Бетлій, М. Гук, Дядюк, Л. Жванко, О. Драч, О. Книгицької, О. Винник, О. Маланчук-Рибак, К. Світич, Л. Смоляр. Вони використовують надбання і методологію західноєвропейської науки, вводячи у науковий обіг чимало «жіночих» джерел, намагаються поглянути на війну очима жінки.

Серед дослідників, які вивчають жіночий досвід національного підпілля – Т. Антонова, М. Гавришко, І. Дерев'яний, А. Кравець, М. Мандрик, Л. Онишко, О. Петренко, О, Петрович, Г. Стародубець, Л. Трофимович, та інші.

Надзвичайно цінним джерелом для вивчення жіночої участі у підпіллі є особисті спогади колишніх членкинь ОУН та УПА, що містять унікальні відомості про щоденне життя повстанців, описи їх підпільної діяльності та побуту, характеристики взаємин поміж партизанами, мотивацію дій та вчинків, тощо. Важливо, що такі спогади часто зосереджуються на особливостях саме жіночого досвіду підпільної боротьби: інформують про специфіку жіночих функцій, обов'язків у структурі, діяльності ОУН та УПА, повідомляють про відповідні ризики та зусилля, містять роздуми підпільниць про вплив того досвіду на їхній світогляд. Фактично, існуючі джерела дозволять частково реконструювати формат та масштаби участі жінок у

національно-визвольній боротьбі у 1940–1950-х роках та проаналізувати її гендерні особливості.

У праці Романа Коваля «Жінки у визвольній війні: історії, біографії, спогади, 1917-1930» (Київ, 2020), яскраво відображено роль жіноцтва у боротьбі за незалежну Україну початку ХХ століття. Автор представив добу українсько-російської війни в 1917–1920-х рр., крізь призму буремних жіночих доль. Книжка написана на основі документів із ГДА СБУ, ЦДАВО України, спогадів, щоденників та свідчень учасниць повстансько-партизанського руху. Це перша книга, в якій є широка інформація про жінок-військових, революціонерок, громадських активісток, урядовиць та багатьох інших лідерок, чиї серця палали українським відродженням. Продовженням збірника є фото додаток зі світлинами жінок, учасниць боротьби.

Науковий доробок про участь жіноцтва в підпільно-повстанському русі зазначеного період представлений працями Ф. Антонової, І. Дерев'яного, О. Кісь, В. Ковальчука, Н. Мудрої, Л. Онишко та інших авторів.

**Мета статті** - проаналізувати, якою мірою ідеологічні настанови українського націоналізму щодо ролі жінок у національному проекті реалізувалися на практиці під час боротьби за незалежність України в середині ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Участь українських жінок у націє творчих процесах ХХ ст. залишається одним з малодослідженим питань новітньої української історії. Такі знання набувають особливої актуальності в контексті нинішніх політичних подій в Україні, адже своєю масовою активною участю у Революції Гідності та у захисті незалежності і територіальної цілісності України в російсько-українській війні, жінки вкотре засвідчують свою готовність і здатність бути повноцінними учасницями процесу творення модерної української політичної нації та демократичної держави. Саме тому вивчення гендерних аспектів національно-визвольних змагань у середині ХХ ст. вимагає пильної уваги дослідників.

Дослідники, що вивчають взаємини жінки і нації, доводять, що у процесах націє творення у різних культурно-історичних контекстах жінкам зазвичай відводиться подвійна роль: з одного боку, їх вважають насамперед відповідальними за (природне та культурне) відтворення нації, з іншого – жінка постає як метафора самої Нації, її символічна репрезентація. У національних проектах жінок вкрай рідко сприймають як активних учасниць націє творчого процесу, натомість наголошуючи їхній материнській функції та ролі хранительок традицій [5, с. 312].

Становище жінки в суспільстві докорінно змінилось під впливом Першої світової війни. Мобілізація мільйонів чоловіків переклала їх обов'язки на плечі жінок, вони долучаються до виробництва, беруть активну участь в громадському житті. Чимало з них прагнуть принести користь не лише в тилу, але й на фронті. Вперше це відбулось ще під час Першої світової війни в Легіоні Українських Січових Стрільців (УСС).

Так, викладачка, громадська та військова діячка Олена Степанів – перша в світі жінка, яка зарахована на військову службу в званні офіцера. Вона стала четаркою Української Галицької армії, що в 1914 р. вступила до Легіону Українських Січових Стрільців і брала участь у воєнних кампаніях 1915 р. – як хорунжа. Олена була організатором Листопадового повстання 1918 р., брала активну участь у польсько–українській війні, зазначаючи: “Працюю для України, йду кувати кращу долю…”

Особистий внесок цих жінок важко переоцінити, адже, своїм прикладом вони довели, що жінки на війні не є зайвими. Почавши свою службу з допоміжних підрозділів УСС, як сестри милосердя, згодом, вони встигли взяти участь у боях як стрільці та, навіть, стали військовими старшинами. Пізніше, у складі так званого залізного загону УГА, дівчата –добровольці утворили 4-ту дівочу сотню.

Коли восени 1917 року почалися бої у Києві, жінки брали в них активну участь. Так, відомо, що письменниця Галина Журба приймала участь у боях за завод Арсенал, нехтуючи життям, носила мішки динаміту для українських частин.

Ще одна ділянка відповідальної та ризикованої служби, де жінки принесли великий вклад у національну справу, – розвідна служба. Так письменниця Галина Орлівна брала участь у боротьбі з денікінською армією.

Прикладом героїзму і відданості ідеї української державності може стати Марія Соколовська в Радомишельщині. Вона відома як вояк, адміністратор, стратег, суддя, а головне – організатор. Особиста відвага, розумна розсудливість та легендарна доброта складали унікальні здібності цієї жінки.

Війна між більшовицькою Росією та УНР стерла межу між допоміжним медичним персоналом та військовими. Сповідуючи принцип винищення класових ворогів, більшовики не визнавали існуючі на той час міжнародні конвенції щодо недоторканості шпиталів, медперсоналу, гуманного поводження з полоненими та пораненими. Як наслідок - українські сестри милосердя часто ставали жертвами більшовицьких розправ, в марній надії врятувати поранених.

Жорстокість ворога змушувала жінок братись за зброю, захищаючи себе, свої родини та побратимів. Офіційно жінки в армії УНР продовжували виконувати обов'язки сестер милосердя або, як їх частіше іменують в документах - "сестер жалібниць". Поза межами своїх обов'язків вони виконували роль від медичної сестри – помічника лікаря або фельдшера, до сестри милосердя, яка додатково опікується душевним станом хворих. Їх справжні функції стають набагато ширше.

На службу жінки вступали здебільшого на добровольчих засадах. Лише в окремих випадках практикувалась мобілізація жінок, які мали медичну підготовку. Серед найбільш відомих прикладів сестер-жалібниць та воячок, що служили в армії УНР, можна згадати поручника Христину Сушко та хорунжу Харитину Пекарчук.

Так, з початком Першої світової війни, Христина Сушко добровільно вирушила на Південно-Західний фронт. Згодом, як військовий медик, вона вступила до корпусу Січових Стрільців. Попри проблеми зі здоров'ям та скрутне становище, Христина опікувалась положенням вояків, інтернованої в Польщі армії УНР. Брала участь в діяльності Українського Червоного Хреста, налагодила його зв'язки з Американським Червоним Хрестом. З липня 1922 року представляла інтереси військових інвалідів у Калуші та Щипйорно. Справу допомоги ветеранам армії УНР не залишала і в пізніші часи, вже в еміграції.

Складним і героїчним був життєвий шлях Харитини (Тіни) Пекарчук, яка з юності захоплювалась українським рухом. Під час революції підтримала українізацію 32-го, 33-го та 34-го піхотних полків. В липні 1917 року, вдаючи з себе чоловіка, під ім'ям Степана Книшенко пішла добровольцем на фронт у складі Українського Маршового Батальйону (курінь 34 запасного полку). За часів Скоропадського працювала у Єлисаветграді в повітовій комендатурі, а пізніше в Союзі кооперативів -друкаркою. Згодом приєдналась до щойно сформованого полку імені Богуна, як старшина для доручень, взявши у його складі участь в антигетьманському повстанні. Пройшла шлях від Збруча до Жмеринки. Очевидці згадували, що вона "завжди йшла попереду з рушницею в руках, а коли відступали – відстрілювалася і одночасно збирала поранених вояків і опікувалася ними як сестра-жалібниця, за що всі вояки її дуже любили".

В грудні 1919 року в складі 1-ї сотні кінного Мазепинського полку Армії УНР, де командиром якої був її чоловік Іван - вона виступила в Зимовий похід. Участь у ньому була відзначена жетоном ордена Залізного хреста. Загалом, за визвольні змагання, нагороджена Хрестом Симона Петлюри, ставши, таким чином, першою українкою, що отримала державну нагороду за участь у боях [6].

У санітарних частинах УГА понад 60 % були жінки. Вони працювали у шпиталях, фронтових лазаретах, пересувних потягах, перев'язочних пунктах і епідемічних лікарнях. Виконували обов'язки медсестр, лікарів і фельдшерів. 10 жінок отримали звання санітарного хорунжого.

Більшість мала досвід медичних курсів, які в 1912 році ініціювала "Жіноча громада". Водночас, жінки й самі активно організовувалися. Наприклад, уже під час польсько-української війни, головна медсестра австрійського гарнізонного шпиталю Марія Скубів та Антоніна Конрад організували у Тернополі медичні курси для 42 учениць.

Особливо відзначилася медсестра УГА Софія Монджейовська. Дівчина вже мала бойовий досвід Першої світової, брала участь у боях на Маківці та була важко поранена. З грудня 1915 до травня 1916 року опікувалася Іваном Франком у шпиталі УСС у Львові. У листопаді 1918 року вступила в УГА. Влітку 1919 року під Білою Церквою її відділ потрапив в оточення. Серед інших поранених Софія врятувала життя своєму майбутньому чоловікові – сотнику Степанові Гончару. Тоді ж Монджейовську, від імені УНРЮ особисто нагородив Симон Петлюра.

Олена Степанів була першою у світі жінкою, яку офіційно зарахували на військову службу у званні офіцера. Свій патріотичний вишкіл вона здобула в організації «Пласт». Коли почалася Перша світова війна, Степанів добровільно пішла у військо. Там їй довелося доводити свою рівність з чоловіками. У 1918 році Олена Степанів стала офіцером армії січових стрільців. Вона воювала за Україну, потрапила в російський полон, на шпальти європейських газет, поштові марки й стала символом жіночої незламності.

Хорунжий Володимир Левицький згадував: "Дівчата-козачки слухали в повній дисципліні свою хорунжу Марію Криву, я бачив сам, що з нею не має жартів, коли вона командує відділом. Це не був відділ якихось дівчат, що шукали любовних пригод у тодішньому розбурханому воєнно-революційному часі. Це були дівчата ідейні, які покинули батьківський дім і на поклик нашого уряду пішли добровольцями в армію боронити свою ближчу батьківщину перед наступом поляків. Коли ж армії довелось покидати Галичину, вони перейшли Збруч і пішли на Велику Україну, щоб воювати за соборну державу".

У Чорткові, за рахунок сімнадцятилітніх гімназисток, чисельність жіночої сотні зросла до 76 осіб. У липні 1919 року загін взяв участь у поході на Київ. У бою під Кривцем (Київщина) 10 вересня 1919 року жіноча сотня потрапила у більшовицький полон. Доля більшості із них невідома [7].

Участь жіноцтва у націоналістичному підпіллі 1940-1950-х років дозволила жінкам переглянути усталені уявлення про нормативну жіночність, підважити деякі з її фундаментальних засад, нерідко – вийти за межі традиційних гендерних сценаріїв життя жінки. Незважаючи на те, що ідеологічно ОУН підтримувала традиційний розподіл ролей між чоловіком і жінкою, масове залучення жінок до участі у визвольній боротьбі фактично підривало такий патріархальний уклад [8, с. 79–84].

Як зауважила О. Кісь, форми залучення жінок до підпільно-повстанського руху слід класифікувати наступним чином:

– повноцінна всебічна участь через членство в Організації Українських Націоналістів, що зобов'язувало виконання адекватних досвідових функцій і повноважень в останній (створення первинних осередків жіночої мережі, координація роботи її підрозділів у підрайоновому, районовому, станичному масштабах), забезпечення реалізації завдань керівництва. Жінок могли залучити до будь-якої роботи на користь визвольної боротьби. Згідно розпорядженням, вона у будь-який момент могла бути переведена на нелегальний стан, перекинута на інші терени чи навіть закордон тощо;

– певна активна участь в окремих діях підпільно-повстанського руху без формального членства;

– розвідниці, зв'язкові, провідниці, постачальниці харчів; до цього нерідко залучали навіть дітей і підлітків віком 10 – 15 років; залучені діяли за місцем свого проживання та в околицях, а на випадок загрози викриття й арешту, як правило, переховувалися на власний розсуд;

– періодична підтримка повстанців і логістика;

– виконання "тилових" функцій для бійців УПА та забезпечення їхніх повсякденних потреб життєдіяльності, зокрема, постачання харчів, медикаментів, одягу, прання і ремонт останнього, надання свого житла для відпочинку, гігієни та лікування хворих і поранених повстанців, зберігання пропагандистських матеріалів, зброї, стратегічних запасів, створення міні-криївок у власних господарствах [9, с. 63].

Жінки, які брали участь у національно-визвольній боротьбі, займались такими видами діяльності: -

медичною службою, зокрема: роботою медсестри, гігієністки, фельдшера, іноді роботою лікаря, підготовкою медичних кадрів, проведенням вишколів та збором медикаментів, створенням нових шпиталів [10, с. 138];

– видавництвом, яке включало в себе друк літератури, підпільних газет, брошур та за дорученням документів різного змісту, а також проведенням курсів машинопису [11, с. 30];

– пропагандистською діяльністю, розповсюдженням брошур та літератури, пов'язаної з національно-визвольною боротьбою, роз'яснювальними бесідами з населенням та підготовчими вишколами для молодшого персоналу референтури пропаганди [12, с. 101];

– зв'язком, який потрібно було підтримувати між населеними пунктами та учасниками національно-визвольних змагань. В основному, це була передача маленьких листівок з важливою інформацією, а також документів, ліків, канцелярських матеріалів та інших предметів, попередженням засідок, пошуком конспіративних квартир для зустрічей провідників [13, с. 244];

– розвідкою, тобто наданням інформації про місце розташування загонів противника, про зради, арешти та ситуацію загалом.

Ця надто відповідальна ланка підпілля тривалий час була недоступною для жінок. Однак, з огляду на те, що жінки були під меншою підозрою в органів держбезпеки, ніж чоловіки, а до того ж багато з останніх потрапили під примусову мобілізацію до лав Червоної армії, з 1944 р. жінок почали активно залучати до роботи в українській спецслужбі, в тому числі призначати на посади керівників розвідки СБ районного проводу. Низка жінок обіймала відповідальні посади. Жінка-підпільниця стала зразком не просто людського героїзму, вона змогла адаптуватися до потреб війни, використати свій потенціал не лише в тилу, а й у військовій боротьбі, несла тягар воєнних дій на рівні з чоловіками, потерпаючи від репресій, мордувань та, ймовірно сексуального насильства.

**Висновки.** Українська жінка – особливий феномен, який немає аналогів у світі. Українські жінки були політиками, ученими, митцями. Крім того, протягом усієї історії багато хто з них у культурно-освітній, політичній і навіть військовій діяльності не поступалися чоловікам, а й перевершували їх.

У 1914 році українські жінки, вперше в історії, поповнюють офіційне військо. Вони здобувають офіцерські звання, командують чоловіками та отримують нагороди за мужність.

Коли розпочалась Українська революція, жінки – делегатки Центральної Ради, брали участь у її організаційній роботі.

У Наддніпрянській Україні ставлення до жінок на військовій службі лишалось більш консервативним. Вважалось, що основна роль, яку жінка може відіграти на війні – це сестра милосердя, лікарка або санітарка. Втім, цей поділ став розмиватись у роки Першої світової війни та Української революції. А війна між більшовицькою Росією та УНР остаточно стерла межу між жінками, що були допоміжним медичним персоналом та військовими.

Згодом, жіноцтво, вступаючи до лав українського націоналістичного підпілля, свідомо обирало революційний шлях боротьби. Гендерний чинник не відігравав вирішальну роль у визначенні форм та способів залучення жінок до повстанського руху. Утім, підпільниці не мали змоги повністю реалізувати свої інтелектуальні, організаційні та лідерські здібності повною мірою, оскільки їхня участь у найвищому проводі ОУН та командуванні УПА була вкрай обмежена. Натомість, щоденна праця з забезпечення базових потреб підпілля жінками поставила під питанням його життєдіяльність та боєздатність.

Масова участь жіноцтва у націоналістичному підпіллі дозволила жінкам розширити і переглянути усталені уявлення про нормативну жіночність, підважити і порушити деякі з її фундаментальних засад, нерідко – вийти за межі традиційних гендерних сценаріїв життя жінки.

Жінки набули практичного досвіду безпосередньої політичної участі і довели свою готовність і здатність бути повноцінними учасниками національної спільноти. Їхні внески у боротьбу за національну незалежність вийшли за межі суто приватної сфери та традиційних гендерних ролей.

Проте, після остаточного розгрому національно-визвольного руху наприкінці 1950-х рр., коли більшість підпільниць загинули, були арештовані і засуджені до тривалих строків ув'язнення у таборах або ж емігрували, українські жінки не мали нагоди використати здобутий досвід безпосередньої політичної участі. Місцеве населення змушене було десятиліттями мовчати про ті події, то ж тривалий час нам не було відомо майже нічого про жіночий досвід у національно-визвольній боротьбі. Утім, таке знання є винятково важливе саме сьогодні.

Дослідження спогадів колишніх підпільниць допоможе сучасним українкам утвердитися у своїх прагненнях активної політичної участі та рівного права бути дієвими учасницями процесів націє- та державотворення.

Ґ. Лернер у своїх працях підкреслювала: „Жіноча історія кидає виклик історичній науці, вимагаючи докорінного перегляду аксіом та методології традиційної історії. Вона визначила предметне поле жіночої історії – жіночий досвід у всіх без винятку сферах людської життєдіяльності. Нова історія має ґрунтуватися на усвідомленні, що жінки становлять половину людства і завжди були невід'ємними учасниками процесу творення історії" [14, с 160-161].

Україна дала українкам можливість продемонструвати власну дієздатність у боротьбі за національну незалежність і демократію.

***Література:***

1. Богачевська-Хом'як М. Д. Білим по білому. Жінки в громадському житті України. 1884–1939. К.: Либідь. 1995. 424 с.
2. Трофимович Л.В. З історії участі жінок в українському підпільно-повстанському русі (середина 1940-х – початок 1950-х років). ): Військово-науковий вісник № 38 2022, с.131-148.
3. Марта Н. Жінка в українському визвольному русі (з власних спостережень) // Українська Повстанська Армія: Збірка документів за 1942–1950 роки. – Ч. 1. – Мюнхен, 1957.
4. Оніщенко О. В. Жінки в суспільно-політичному житті України. 1917 рік: дис. канд. іст. наук: 07.00.01. Київ, 2008. 184 с.
5. Anthias F., Yuval-Davis N. Women and the Nation State / Floya Anthias, Nira Yuval-Davis // Nationalism: The Reader / ed. by J. Hutchinson and A. D. Smith. – Oxford: Oxford UP, 1994. – P. 312–316.
6. Від сестер-жалібниць до воячок: жінки в Армії УНР | Історична правда https://www.istpravda.com.ua/articles/2021/03/7/159095/ 2/23 .
7. Оксана Дрогобицька. Любо вмирати за Батьківщину. Скільки жінок воювало в УГА. Режим доступу: https://report.if.ua/istoriya/lyubo-vmyraty-za-batkivshchynu-skilky-zhinok-voyuvalo-v-uga/ .
8. Кісь О. Між особистим і політичним: ґендерні особливості досвіду жінок-учасниць національно-визвольних змагань на західно-українських землях у 1940–1950-х роках // Народознавчі Зошити. – 2013. –№ 4. – С. 591–599.
9. Кісь О. Національно-визвольні змагання як випробування меж традиційної жіночості: жіночий досвід у національному підпіллі 1940–1950-х років / О. Кісь // Етнічна історія народів Європи. - 2016. - Вип. 48. - С. 61–78. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eine_2016_48_11 .
10. Антонова Т. Жінка та її «мирні», «напівмирні» й «воєнні» ролі в боротьбі ОУН і УПА. Український визвольний рух: наук. зб. Львів. 2007. Збірник № 9. С. 138–146.
11. Онишко Л. Роль жінки в українському національно-визвольному русі середини XX століття. Український визвольний рух: наук. зб. Львів, 2004. Збірник 3. С. 30–38.
12. Кісь О. Жіночий досвід участі в національно–визвольних змаганнях на західноукраїнських землях у 1940–1950–х рр. / О. Р. Кісь // Схід – Захід: Історико–культурологічний збірник. – 2009. – № 13/14. – С. 101–125.
13. Антонова Т. Жінки в житті Романа Шухевича, Головного командира Української Повстанської Армії. Український визвольний рух: наук. зб. Львів. 2007. Збірник № 10. С. 244–256.
14. Кісь О. Жіноча історія як напрямок історичних досліджень: становлення феміністської методології //Український історичний журнал. – 2012. – № 2. – С. 159–172.

***References:***

1. Bohachevska Khomiak, M. D. (1995). Bilym po bilomu. Zhinky v hromadskomu zhytti Ukrainy. 1884-1939 [White on white. Women in public life of Ukraine. 1884-1939]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

2. Trofymovych, L. (2022). Z istorii uchasti zhinok v ukrainskomu pidpilno-povstanskomu rusi (seredyna 1940-kh – pochatok 1950-kh rokiv) [From the history of women's participation in the Ukrainian underground insurgent movement (mid-1940s - early 1950s)]. Viiskovo-naukovyi visnyk – Military-scientific bulletin, 38, 131-148 [in Ukrainian].

3. Marta N (1957). Zhinka v ukrainskomu vyzvolnomu rusi (z vlasnykh sposterezhen) [Woman in the Ukrainian Liberation Movement (from her own observations)]. Ukrainska Povstanska Armiia: Zbirka dokumentiv za 1942–1950 roky - Ukrainian Insurgent Army: Collection of documents for 1942-1950, 1[In Ukrainian].

4. Onishchenko, O. (2008). Women in the Social and Political Life of Ukraine. 1917.[An abstract of thesis for Candidate of Sciences degree in History, specialty 07.00.01]. Kyiv, 184 p. [in Ukranian]

5. Anthias F., Yuval-Davis N. Women and the Nation State / Floya Anthias, Nira Yuval-Davis // Nationalism: The Reader / ed. by J. Hutchinson and A. D. Smith. – Oxford: Oxford UP, 1994. – P. 312–316.

6. Vid sester-zhalibnyts do voiachok: zhinky v Armii UNR [From Sisters to Soldiers: Women in the UPR Army]. Istorychna Pravda - Historical Truth. Retrieved from: //https://www.istpravda.com.ua/articles/2021/03/7/159095/ 2/23 [In Ukrainian].

7. Oksana Drohobytska. Liubo vmyraty za Batkivshchynu. Skilky zhinok voiuvalo v UHA [It is Lovely to Die for the Motherland. How many women fought in the UGA]. Retrieved from: // https://report.if.ua/istoriya/lyubo-vmyraty-za-batkivshchynu-skilky-zhinok-voyuvalo-v-uga/ [In Ukrainian].

8. Kis, O. (2013). Mizh osobystym i politychnym: henderni osoblyvosti dosvidu zhinok-uchasnyts natsionalno-vyzvolnykh zmahan na ukrainskykh zemliakh u 1940-1950-kh rokakh [Between the personal and the political: gender features of the experience of women participants in national liberation struggles on Ukrainian lands in the 1940s and 1950s]. Narodoznavchi zoshyty–Ethnological notebooks, 4(112), 591-599 [in Ukrainian].

9. Kis O. (2016). National Liberation Competitions as Testing the Limits of Traditional Femininity: Women's Experiences in the National Underground 1940s–50s. Ethnic History of the Peoples of Europe . Issue 48, P. 61–78. [in Ukranian]

10. Antonova T. (2007). Women and their «peaceful», «semi-peaceful» and«military" roles in the struggle against the OUN and the UPA. Ukrainian LiberationMovement . Lviv, No. 9, P. 138–146. [in Ukranian]

11. Onyshko L. (2004). The role of women in the Ukrainian national liberationmovement of the mid-20th century. Ukrainian liberation movement. Lviv, No 3,P. 30 – 38. [In Ukranian]

12. Kis O. Zhinochyi dosvid uchasti v natsionalno–vyzvolnykh zmahanniakh na zakhidnoukrainskykh zemliakh u 1940–1950–kh rr. / O.R. Kis // Skhid – Zakhid: Istoryko–kulturolohichnyi zbirnyk. – 2009. – № 13/14. – S. 101–125. [in Ukranian]

13. Antonova T. (2007). Women in the Life of Roman Shukhevych, Chief Commander of the Ukrainian Insurgent Army. Ukrainian Liberation and Movement. Lviv, No. 10, P. 244–256. [in Ukranian]

14. Kis, Oksana. “Zhinocha istoriia yak napriamok istorychnykh doslidzhen: stanovlennia feministskoi metodolohii”. Ukrainskyi istorychnyi zhurnal 2 (2012): 159–172. [in Ukranian]

# СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

*УДК 130.2:712(334.55)/316.7*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1811-1826*

**Бойко Марія** здобувачка IV курсу, бакалавр-культуролог, група ІК-201, кафедри культурології та філософії культури, Інституту Гуманітарних наук, Національний університет «Одеська політехніка», м. Одеса

**Овчаренко Тетяна** кандидат культурології, доцент кафедри культурології та філософії культури, Інституту Гуманітарних наук, Національний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0001-6315-1891

## РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ САДОВО-ПАРКОВИХ ОБ'ЄКТВ У ФОРМУВАННІ ПРИВАБЛИВОГО МІСТА

**Анотація.** Стаття присвячена актуальній темі для сьогоднішньої культури – позиціонування України та її національну спадщину в глобальному соціокультурному просторі Європи, інтерпретація вже «існуючих міфів». Це дозволить створити Україну впізнаваною для інших спільнот (туристів, інвесторів, політиків, менеджерів тощо). Саме садово-паркове мистецтво зможе виконати важку місію - створення привабливої території не тільки для самих громадян, а й для гостей держави. Сади та парки поєднують в собі діяльність людей та артефакти природи, матеріальне та духовне, утилітарне та естетичне.

Мета нашої статті - показати як об'єкти садово-паркового мистецтва впливають на формування привабливого міста, створюють імідж у глобальному контексті (на прикладі українського міста Одеса та столиці Угорщини – Будапешта).

Для нашого дослідження ми використовували різні методи, серед яких були опитування, методи спостереження та метод наукового аналізу.

В результаті ми дійшли висновку, що між садово-парковими об'єктами міста Одеси та міста Будапешт є багато розбіжностей, і вони пов'язані з підтримкою держави та влади міста, з можливостями

фінансовими та багатими природніми ресурсами. Багато з них занесені в реєстр спадщини ЮНЕСКО. В Україні довгі роки метою розвитку садово-паркового мистецтва були естетична складова та розважальна, і тому, відзначається не корисне використання природніх ресурсів та не має створених механізмів для збереження об'єктів як національної культурної спадщини. Однак, є також багато позитивних аспектів. Сади та парки переважно розташовані в міському просторі, в межах міста, і тому, на сьогодні вони виконують родь центрів культури, «креативних кластерів», і можуть впливати на загальну міську культуру та брендінг міст.

**Ключові слова**: креативний кластер, брендінг, сади та парки, локальна культура, національна спадщина.

**Boyko Maria** fourth-year student, Bachelor of Cultural Studies, group IK-201, Department of Cultural Studies and Philosophy of Culture, Institute of Humanities, Odessa Polytechnic National University, Odesa

**Ovcharenko Tetyana** Candidate of Cultural Studies,Associate Professor of the Department of Cultural Studies and Philosophy of Culture, Odessa Polytechnic National University, Odesa, https://orcid.org/0000-0001-6315-1891

## THE ROLE AND IMPORTANCE OF GARDEN AND PARK OBJECTS IN THE FORMATION OF AN ATTRACTIVE CITY

**Abstract.** The article is devoted to a topical topic for today's culture – the positioning of Ukraine and its national heritage in the global socio-cultural space of Europe, the interpretation of "existing myths". This will make it possible to create Ukraine recognizable to other communities (tourists, investors, politicians, managers, etc.). It is the landscape art that will be able to fulfill a difficult mission - to create an attractive territory not only for the citizens themselves, but also for guests of the state. Gardens and parks combine activities people and artefacts of nature, material and spiritual, utilitarian and aesthetic.

The purpose of our article is to show how objects of landscape art affect the formation of an attractive city, create an image in a global context (on the example of the Ukrainian city of Odesa and the capital of Hungary – Budapest).

For our research, we used various methods, among which were surveys, observational methods and the method of scientific analysis.

As a result, we came to the conclusion that there are many discrepancies between the garden and park facilities of the city of Odessa and the city of Budapest, and they are related to the support of the state and the city authorities, with financial opportunities and rich natural resources. Many of them are listed in the UNESCO heritage register. In Ukraine, for many years, the purpose of the development of landscape art was aesthetic and entertainment, and therefore, there is an unuseful use of natural resources and there are no established mechanisms for the preservation of objects as a national cultural heritage. However, there are also many positive aspects. Gardens and parks are predominantly located in the urban space, within the city, and therefore, today they serve as cultural centers, "creative clusters", and can influence the overall urban culture and branding of cities.

**Keywords**: creative cluster, branding, gardens and parks, local culture, national heritage.

Пийте, і ви будете щасливі кілька годин;
виходьте заміж, і ви будете щасливі кілька років;
посади сад – і ти будешь щастлив все життя.

Китайська мудрість

**Постановка проблеми**. За два роки війни Україну стали впізнавати, узнавати та вивчати багато людей інших національностей зі всього світу. Нажаль, цьому спонукали не дуже приємні моменти в житті українців. Але, все ж таки спостерігається хаотичність та безсистемність сформованих уявлень про міста та регіони України. Навіть, не всі українці добре знають свою власну територію, і національну культурну спадщину.

Натомість, конкуренція за споживача (туриста, інвестора тощо) між регіонами в межах країни постійно зростає. В часи загальної глобалізації, питання локальної культури стають не менш актуальними, а іноді взагалі, активізуються. Позиціонування себе як українця, створення позитивного іміджу свого міста та регіону, просування унікальних локальних особливостей, все це не про роздробленість України, а, навпаки, - про можливість формування загальної картини держави, переосмислення системи цінностей, ідентифікація кожного громадянина із своїм містом, та формування бренду і привабливості для інших.

Брендінг стає саме тим інструментом, який може донести необхідну інформацію про Україну всьому світові. Брендінг - імідж –

впізнаванності. Така є сучасна формула для розвитку соціально-культурного національного продукту та збереження національної спадщини. Сучасні парки України потребують нових інноваційних підходів, які направлені не тільки на збереження, а й на гармонізацію та естетизацію взаємодії з міським середовищем, інфраструктурою міста.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сьогодні нажаль не існує вагомих наукових праць щодо теми садово-паркове мистецтво, які б розглядали його в культурологічному полі. Найвідомішими працями в цьому напряму вважають книгу – альбом Родичкіна І., де він надає етапи розвитку садово-паркового мистецтва в Україні, і показує різноманітність видів та форм садово-паркових об'єктів. Більша частина науковців розглядає садово-паркову культуру з точки зору економіки та туристичної галузі, інша – аналізує як архітектурну спадщину, і пов'язує з появою нових наук таких, як ландшафтний дизайн. Але. Для нас важливо розглянути садово-паркову культуру саме як культурологічний феномен, провести соціо-культурний аналіз і показати актуалізацію в сьогоднішньому світі.

**Мета статті** - показати як об'єкти садово-паркового мистецтва впливають на формування привабливого міста, створюють імідж у глобальному контексті (на прикладі українського міста Одеса та столиці Угорщини – Будапешта).

**Виклад основного матеріалу**. Як зазначив Д. Ліхачов, сади й парки — це та межа, на якій об'єднуються людина і природа: "Сади і парки створюють своєрідну "ідеальну" взаємодію людини і природи, "ідеальну" для кожного етапу історії людства, для кожного творця садово-паркового твору. Садово-паркове мистецтво — найбільш захопливе і найвпливовіше для людини серед усіх мистецтв. Немає нічого більш захопливого, хвилюючого, ніж вносити людяне в природу, а природу урочисто, "за руку", вводити до людського суспільства". [1, 25-26]

Протягом кінця XVIII – початку XIX ст. об'єкти садово-паркового мистецтва уявляли собою культурне явище, в основі якого поєднувалися наступні аспекти: історичний, культурологічний (розвиток багатьох видів мистецтва), та соціальний (повсякденний уклад та побут). Переважно це були садиби шляхетних дворян (пейзажні парки) – центри, в яких перепліталися поетична краса природи, художня творчість, інтелектуальні та наукові знання, та буденне життя історично важливих особистостей. Господарі парків були одночасно і представниками української еліти, і завзятими колекціонерами та меценатами. Саме вони відкривали нові прізвища

діячів культури та мистецтва, збирали багаті колекції, бібліотеки, надавали прихисток бідним та невідомим молодим авторам, проводили в своїх маєтках цікаві зустрічі та бесіди.

Лише в XIX ст. сади почали поділятися на ботанічні, зоологічні та парки відпочинку, і з'явилася відповідна класифікація по різним критеріям та ознакам. Серед багатоаспектної класифікації, окремо можна назвати сквери, парки розваг, парки культури та відпочинку. Особливість їх в тому, що вони переважно містяться в межах міста, і створюють привабливе середовище, де поєднуються екологія, туризм, естетика.

Сьогодні, об'єкти садово-паркового мистецтва є так званими «креативними кластерами», де споживається культурний продукт (концерти, виставки, ігрові програми тощо), де формується певна система цінностей (екологічна культура, соціальне визначення, естетичні уподобання тощо), проходить певна ідентифікація себе як громадянина та важливого суб'єкта міського середовища (через комунікацію з другими «кластерами» та спільнотами), і, насамперед, головним є шлях, способи та механізми збереження власної культури, індивідуальної та колективної пам'яті народу.

Відомо, що кожна суспільство, кожна держава створює певну знакову систему, мову, код, який дозволяє ідентифікувати представника цього суспільства або певної культурної традиції. Тим важливіше на сьогодні, в період війни, знати, які саме країни можуть бути основою для натхнення, для відновлення фізичних та духовних сил. В межах вічного «діалогу культур» треба знайти точки перетину та порозуміння, і саме культура може сприяти цьому.

Для нашого дослідження ми не випадково обрали країну Угорщину, адже відомо, що саме тут розвинена садово-паркова культура, і представлена майже вся її класифікація: національні парки, термальні сквери, міські парки, парки розваг та відпочинку, філософський парк тощо.

Нами були обрані критерії для проведення аналізу та порівняння, а саме: естетична значення, рекреаційна та екологічна функція, соціальне спрямування, культурне значення.

Нами були розглянуті такі об'єкти садово-паркової культури Будапешта (Угорщина): Варошлігеті парк (*Városliget*), парк на острове Маргит*(Margitsziget*), Сквер Єженіді *(Erzsébet tér*), Парк Нормафа (*Normafa*), Парк Меморіалу Маргіт Гульяші (*Gulyás Emlékpark*), Парк Вереметені (*Vérmező*), Парк Петофі (*Petőfi Park*), Парк Палі (*Városmajor*), Парк Непсі (*Népliget*), Сквер Степана Парти (*Széchenyi István tér*).

В місті Одеса (Україна) ми обрали для аналізу наступні парки та сквери: парк культури та відпочинку імені Т.Г.Шевченка, парк Перемоги (дендропарк), парк Грецькій (в минулому «Місячний парк») та Стамбульский, парк Горького, Міський сад, сквер «Пале-Рояль», Дюковський сад, Ботанічний сад.

Зокрема в Одеській області розташовано 22 парка-пам'ятника, в м. Одеса – 5 парків-пам'яток садово-паркового мистецтва (парк ім. Т. Шевченко, Дюківський сад, Міський сад, дендропарк Перемоги, парк ім. Савицького) [2, 18-25].

Спільне між ними – всі вони є частиною міського середовища. Різниця – більша частина парків та скверів Будапешту входить у десятку національних парків та природоохоронних зон Угорщини, та включено до списку всесвітньої культурної спадщини ЮНЕСКО.

**Можна зробити висновок** про те, що парки та сквери міста Одеси створювалися історично з метою естетичного та патріотичного виховання громадян, рекреації та відпочинку, і тому основними функціями їх були і є формування естетичного, культурного та экологичного середовища. За обраними нами для аналізу культурних об'єктів критеріїв, можна стверджувати, що за умов постійного та вмілого керівництва територією, за умови належного збереження стану територій, вони формують привабливий та позитивний образ міста, і є унікальним брендом Одеси.

1. **Естетичне значення**: Зелені насадження, квіткові ліжка, фонтани та скульптури, розміщені в садово-паркових комплексах, створюють привабливий вигляд міста. Вони додають краси і характеру міському ландшафту, що робить місто більш привабливим для мешканців та відвідувачів.

2. **Рекреаційна функція**: Сади та парки надають місця для відпочинку, прогулянок, пікніків та спортивних занять. Вони створюють можливості для активного відпочинку та розваг, що сприяє підвищенню якості життя мешканців міста.

3. **Екологічна важливість**: Садово-паркові зони є природними фільтрами повітря та води, що сприяє зменшенню забруднення та поліпшенню якості середовища. Вони також служать місцем для збереження біорізноманіття та підтримки екосистемного балансу.

4. **Культурне значення:** Деякі садово-паркові комплекси можуть мати історичне або культурне значення, яке відображається у їх архітектурі, ландшафтному дизайні та наявності пам'ятників культури. Це сприяє збереженню та відтворенню культурної спадщини міста.

5. **Соціальне спрямування:** Сади та парки є місцями зустрічей та спілкування для мешканців міста. Вони сприяють формуванню спільнот та підтримці соціальних зв'язків, а також сприяють інтеграції різних груп населення.

Щодо садово-паркової культури Будапешту, то тут треба відзначити, що на території деяких парків знаходяться історичні забудови (монастирі та церкви, храми, башти), природні джерела та штучні озера, створено умови для занять активними видами спорту як взимку, так і в інші пори року. Тому вони майже всі внесені в туристичні маршрути. Згідно обраними нами критеріями для аналізу культурних об’єктів, можна відзначити їх роль та функції (дивись додаток);

1. **Естетичний аспект**: Сади та парки створюють привабливість міста, додаючи йому краси та зелені. Вони виступають як місця відпочинку для місцевих мешканців та туристів, а також надають можливість насолоджуватися природним середовищем.

2. **Екологічний внесок:** Сади та парки сприяють збереженню біорізноманіття та покращенню якості повітря в місті. Вони допомагають зменшити вплив шкідливих викидів, а також забезпечують місця для життя та живлення різноманітних видів рослин і тварин.

3. **Рекреаційні можливості:** Парки і сади надають місцевим жителям та відвідувачам можливість насолоджуватися активним та пасивним відпочинком. Вони часто обладнані спортивними майданчиками, дитячими майданчиками, велосипедними доріжками, місцями для пікніків тощо.

4. **Соціальний аспект:** Сади та парки сприяють соціальній інтеграції та взаємодії між людьми. Вони створюють місця для спілкування, організації заходів та культурних подій, що зміцнює взаєморозуміння та співпрацю в місті.

5. **Туристичний привабливість:** Сади та парки є важливою складовою туристичної інфраструктури міста. Вони приваблюють відвідувачів своєю красою, історичним значенням та можливістю відпочинку, що сприяє розвитку туризму та економіці міста.

Для підтвердження результатів нашого дослідження, ми провели інтервью – опитування місцевих жителів (міста Будапешт та міста Одеса). Їм було запропоновано декілька наступні питання:

1.: “Як часто ви відвідуєте парки?”,

2.“Що саме вас прибавлює в цих парках?”,

3.“Чим ви займаєтесь у парку, як саме проводите час: активно чи пасивно?”.

***Жужанна, угорка, 21 рік*** відповіла так:

‘Зазвичай, ми збираємося всією сім’єю та відвідуємо парки хоча б раз на тиждень, моя сім’я дуже любить активний вид відпочинку, тому ми часто буваємо саме на Нормафі, де можна покакатися на велосипедах чи зайнятися хайкінгом. Також я іноді і сама ходжу в парк щоб прогулятися, або ми йдемо туди разом з друзями, щоб прогулятися зі своїми собаками, наприклад. Будапешт насправді різноманітний своїми парками, так як саме тут можна знайти парки та сквери різних розмірів та для різних типів активностей. В багатьох парках є зони з різноманітними квітами, фонтанами, або ж просто красивим краєвидом. Також, майже кожен парк в Будапешті обов’язково має всередині закритий собачий парк, де ви можете відпустити собаку з повідця.’

***Неомі, угорка, 24 роки*** відповіла так:

‘Я дуже люблю парки, так як вони допомагають мені розслабитися після важкого робочого дня. Майже кожен день я буваю у парку, буває що я сама або іноді з друзями прогулююсь чарівними парками Будапешта. Вони насправді чарівні та різноманітні, це робить Будапешт унікальним і він виглядає як місто, сповнене зеленю. Я вважаю, що тут можна знайти парки на різний смак та вид активностей, так як парки тут є як і великих розмірів, так і зовсім маленькі. Зазвичай, я люблю насолоджуватися видом та більш спокійно проводити час у парку, але іноді я кличу своїх друзів щоб разом провести фотосесію у парку, де тільки-но розквіли сади. Я люблю обирати різні локації, тому можу впевнено сказати що була у багатьох парках Будапешта.’

***Оксана, українка, 20 років*** відповіла так:

‘Я живу не в центрі міста, тому не так часто відвідую парки саме тут, але можу впевнено сказати що це один з найкращих способів як гарно провести час. Захоплюючи види та багато різноманітної зелені - все це створює відчуття спокою та прекрасної прогулянки. Я часто беру з собою свого песика, тому іноді ми можемо разом побігати у парку. Моя сім’я не так часто відвідує парки, як я, але все ж іноді ми приходимо сюди разом щоб гарно провести час.’

**Альона, українка, 32 роки** відповіла так:

‘Я приходжу сюди кожного ранку, це вже як ритуал для мене. Ми з моїм песиком любимо спокійно прогулюватися та це справді надає гарного настрою на увесь день. Іноді ми гуляємо тут з моїм хлопцем, але ми більш активно проводимо час, можемо побігати чи позайматися спортом на свіжому повітрі. Краса та чистота парків в Одесі вражає та захоплює мене і це насправді приваблює і інших.’

**Висновок**:

Позитивні результати дослідження та схожі риси між об’єктами садово паркової культури Одеси та Будапешту: вони розташовані в межах міста, і виконують роль центрів культури, об’єднання спільноти та різних креативних кластерів. Доступні до відвідування 365 днів на рік.

Негативні риси та різниця між ними полягає в наступному: садово-паркова культура України знаходиться в неналежному стані сьогодні, і можна відзначити її відродження та поновлення, яке проходить повільне. Потенціал у об’єктів садово-паркового мистецтва є великий, але не має належної підтримки та фінансування. Натомість, сади та парки Будапешту майже в більшості внесені в реєстр культурної світової спадщини ЮНЕСКО.

Об’єкти садово-паркового мистецтва створені талановитими майстрами – архітекторами, садівниками, скульпторами та художниками. Значна частина літературного, поетичного та музичного мистецтва пов’язана із філософським розумінням суті поняття «парки» та «сади». Вони є історико-культурним скарбом нації і демонструють практичний та науковий досвід, який накопичений століттями. Вони не тільки надають місцевим мешканцям та туристам можливість насолоджуватися природними просторами та відпочинку, але й відображають історію та культурну спадщину міста, формуючи привабливий образ міста, регіону та держави.

***Література:***

1.Родічкін І. Сад і культура України // Хроніка-2000. № 41-42. Поезія українського парку. 2001. С. 48-141

2. Кисельов В.М. Історичні парки України. Від історії до сучасності. Bulletin of Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture, 2020, no. 81, page 18-25

3.Гамалія К. Сад – природа, сповнена змісту // Софія. 2005. № 2-3. С. 112-121

4. Кучерявий Б.А. Зеленая зона города. К.: Наукова думка, 1981. 246 с.

5. Жирнов А.Д. Искусство паркостроения. Львов: 1977. с.35.

6. Давидова О. Г. Методи оцінювання туристичної привабливості регіонів країни. Український соціум. 2015. N 4 (55). С. 97–107

***References:***

1. Rodichkin I. (2001). Garden and Culture of Ukraine [Sad I kultura Ukrainu]// Chronicle-2000. № 41-42. Poetry of the Ukrainian park. [Poezia uktainskogo parky]. pp. 48-141. [In Ukrainian].
2. Kiselev V.M. (2020). Historical parks of Ukraine. From history to the present. [Istoricheskye parky Ukrainu. Vid istoriy do sychasnosti]. Bulletin of Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture, №. 81, page 18-25. [In Ukrainian].
3. Hamaliya K. (2005). A garden is a nature full of meaning. [Sad – priroda, spovnena zmista]. // Sofia. № 2-3. P. 112-121.[In Ukrainian].
4. Kucheryavy B.A. (1981). Green zone of the city. [Zelenaya zona goroda]. K.: Naukova dumka, 246 p. [In Ukrainian].
5. Zhirnov A.D. (1977). Iskusstvo parkostroitel'stvo [The Art of Park Building]. Lviv, p.35, [In Ukrainian].
6. Davydova O. G. (2015). Metody otsennia turystychnosti pryvlatnosti rehioniv krainy [Methods of evaluation of tourist attractiveness of regions of the country]. Ukrainian society. N 4 (55). P. 97–107. [In Ukrainian].

# ДОДАТКИ

**1. Фото. Парк Варошлігет**

*В перекладі* з угорської *Városliget* - «міський парк», «міський гай» - парк в Будапешті біля площі Героїв, площа якого становить 1 км², вирощує близько 7 тисяч дерев, в тому числі досить екзотичних і старовинних.

У парку Варошлігет є кілька штучних озер, над одним з яких домінує замок Вайдахуняд. У свій проект замку Альпар включив елементи 21 відомої споруди Угорщини, включаючи фортецю Вайдахуняд в Трансільванії, фортецю Сегешвара і вежу Брашов фортеця Каталіна, церква в Жаку і ряд інших храмів, веж і замків. Пам'ятник Ігнацу Альпару встановлено біля входу в замок Вайдахуняд. В результаті замковий комплекс поєднує в собі відразу кілька архітектурних стилів: романський, готичний, ренесанс і бароко. В одному з крил Вайдахуняди знаходиться перший у світі Сільськогосподарський музей.

У парку Варошлігет розташовані знамениті лазні Сечені, столичний цирк, зоопарк, Музей транспорту, а також знаменитий ресторан Gundel у Будапешті, якому понад 150 років. У 2022 році в рамках масштабного проекту з відновлення та реконструкції парку відкрили Будинок музики.



**2.фото. Маргарет-острів (Margitsziget).**

На Дунае между Будой и Пештом раскинулся зеленый остров Маргит – умиротворенный уголок в черте города. Парковую зону опутывают пешеходные дорожки, по которым можно дойти до водонапорной башни в стиле ар-нуво, руин доминиканского монастыря XIII века, музыкального фонтана и колодца, и небольшого зоопарка. Кроме того, здесь есть беговые маршруты, термальные источники и плавательные бассейны. Летом здесь теснятся временные бары,

рестораны и заведения с живой музыкой. На острові розташовано кілька готелів з джерелами термальної води, санаторій. В летнее время на острове открыт самый большой пляж Будапешта – «Палантинус» (Palatinus Strandfurdo). Також є відкритий літній театр та алея із скульптурами діячів культури (угорських музикантів, художників та письменників). Проїзд автотранспорту за винятком таксі, автобусів і велорикш заборонений.

Парк на острове Маргит, признанный одним из самых красивых дендрологических парков Европы, прекрасен в любое время года, но особенно красив, по мнению многих туристов, весной, в период массового цветения растений, и осенью, во время листопада. Здесь всегда царит непринужденная и расслабляющая атмосфера. Это идеальное место для отдыха всей семьей, особенно с детьми!





**3.фото. Сквер Єженіді *(Erzsébet tér*).**

Це один з центральних скверів Будапешта, де відвідувачі можуть насолоджуватися кафе, ресторанами та культурними заходами, що відбуваються тут протягом року. Паркова площа з вишуканим фонтаном, кафе і колесом огляду з видом на Будапешт. Колесо огляду в Будапешті - найбільша в світі пересувна пам'ятка, популярна серед місцевих жителів і туристів.



**4.фото. Парк Нормафа (*Normafa*).**

Один з найпопулярніших і найкрасивіших парків Будапешта, розташований на вершині гори *Hűvösvölgy*. Назва «Нормафа» перенесена з угорської мови як «німецьке дерево», а прогулятися по великій ренесансній Будинці можна з такою назвою, як її називають в парку. Це популярне туристичне місце, а також дуже гарне місце для піших прогулянок та інших видів спорту, оскільки люди приїжджають сюди з зими 19 століття, щоб зайнятися зимовими видами спорту, такими як катання на лижах або санках. Парк Нормафа - скарбниця угорської столиці: свіже повітря, захоплююча панорама і безліч пригод чекають вас в прекрасному лісі над Будапештом. Проведіть день на лоні природи: вперед. Якщо ви досвідчений турист або просто хочете прогулятися, різноманітні пішохідні стежки в околицях Нормафи стануть ідеальним місцем для активного відпочинку



5. **Парк Меморіалу Маргіт Гульяші** (*Gulyás Emlékpark*).

Цей парк присвячений угорській культурі та традиціям і включає в себе скульптури та архітектурні споруди, пов'язані з угорською кухнею та культурою.



6. **Парк Вереметені** (*Vérmező*).

Розташований в центрі міста, цей парк відомий своїми просторими зеленими зонами, де можна відпочити від міської метушні та насолоджуватися природою.




7. **Парк Петофі** (*Petőfi Park*).

Цей парк розташований у центрі міста і відомий своєю великою площею, де можна провести час на свіжому повітрі. Тут також часто відбуваються різноманітні культурні заходи та фестивалі.



8. **Парк Палі** (*Városmajor*).

Розташований біля Будинку письменників, цей парк славиться своїми великими деревами та мальовничими алеями.



9. **Парк Непсі** (*Népliget*).

Цей парк відомий своєю великою площею та різноманітними можливостями для активного відпочинку, такими як велосипедні доріжки, спортивні майданчики та багато іншого.



10. **Сквер Степана Парти** (*Széchenyi István tér*).

Розташований поруч з Будинком уряду, цей сквер відомий своїми красивими скульптурами та архітектурними спорудами.



ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №5(23)2024
Bulletin of Science and Education

*УДК 7.012:766*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1827-1839*

**Шостачук Тетяна Всеволодівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 66/30, м. Житомир, https//orcid.org/0000-0002-4542-2835

**Піддубна Оксана Михайлівна** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, https//orcid.org/0000-0002-5937-0677,

**Максимчук Анатолій Петрович** старший викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, https://orcid.org/0000-0001-8588-0999

**Погосьян Дарина Рафаїлівна** викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, https://orcid.org/0009-0004-6184-1652

# СУЧАСНИЙ ГРАФІЧНИЙ ДИЗАЙН ЯК СПЕЦИФІЧНА ТВОРЧІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

**Анотація.** У статті розглядається сучасний графічний дизайн як специфічна творчість особистості. Звернуто увагу на те, що в сучасних умовах існування особистості все більшої популярності набуває графічний дизайн та професія графічного дизайнера, адже все з чим пов'язана життєдіяльність людини виготовленого з його допомогою. Обґрунтовано, що актуальність проблеми дослідження пов'язана з модернізаційними процесами, що відбуваються на українському ринку дизайн-освіти, які передбачають підготовку компетентних і креативних фахівців світового рівня, соціально та професійно мобільних і конкурентоспроможних на національному, європейському та світовому ринках праці. Зазначено, що графічний дизайн, як новий вид професійної художньо-проектної діяльності, відіграє важливу роль у створенні цілісного освітнього середовища, спрямованого на підвищення

конкурентоспроможності промислової продукції, товарів народного споживання. Наголошено на тому, що розв'язання проблеми формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів частково заповнює прогалини в культурно-ціннісній сфері дизайну й сприяє виробленню науково обґрунтованої концепції розвитку дизайн-освіти в умовах суперечливих тенденцій девальвації основних традиційних цінностей. Визначено, що креативну та творчу людину можна розглядати як таку, що глибоко проникає в суть ідей і здатна втілювати їх у практичні результати в житті, незважаючи на всі можливі труднощі. Акцентовано увагу на тому, що розвиток професійної кар'єри графічного дизайнера залежить від поєднання особистих і професійних якостей та певного мислення, що уможливлює успішну дизайнерську діяльність. Професійна діяльність графічного дизайнера – це творчий процес, який вимагає від фахівців творчого самовираження. Крім того, як представникам творчої професії, дизайнерам важливо мати емоційно-оцінне ставлення до своєї професійної кар'єри. Окреслено вимоги до особистості графічного дизайну, а саме: графічний дизайнер має володіти певним обсягом інформації, що відповідає стандартам професійної підготовки, здатністю творчо мислити, раціонально діяти в рамках творчої діяльності, мати розвинений інтелект і вольові якості. Зроблено висновок, що сучасний графічний дизайн здатен не лише генерувати нові потреби, але й впливати на формування набагато складніших психічних утворень самого графічного дизайнера, таких як світогляд, естетичні вподобання, соціальні цінності, стиль життя, моральні цінності.

**Ключові слова:** творча особистість, графічний дизайн, графічний дизайнер, художньо-творча діяльність.

**Shostachuk Tetiana Vsevolodivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Fine Arts and Design Department, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40, Velyka Berdychivska St., Zhytomyr, https://orcid.org/0000-0002-4542-2835

**Piddubna Oksana Mykhailivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of fine arts and design, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40, Velyka Berdychivska St., Zhytomyr, https://orcid.org/0000-0002-5937-0677

**Maksymchuk Anatolii Petrovych** Senior Lecturer of the Department of Fine Arts and Design, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40, Velyka Berdychivska St., Zhytomyr, https://orcid.org/https://orcid.org/0000-0001-8588-0999

**Pohosian Daryna Rafailivna** Teacher of the Department of Fine Arts and Design, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40, Velyka Berdychivska St., Zhytomyr, https://orcid.org/0009-0004-6184-1652

## MODERN GRAPHIC DESIGN AS A SPECIFIC CREATIVITY OF THE INDIVIDUAL

**Abstract.** The article deals with modern graphic design as a specific creativity of the individual. It is emphasized that in the modern conditions of the individual's existence, graphic design and the profession of a graphic designer are becoming increasingly popular, because everything related to human life is made with its help. It is substantiated that the relevance of the research problem is related to the modernization processes taking place in the Ukrainian market of design education, which involve the training of competent and creative world-class specialists, socially and professionally mobile and competitive in the national, European and world labor markets. It is noted that graphic design, as a new type of professional artistic and design activity, plays an important role in creating a holistic educational environment aimed at increasing the competitiveness of industrial products and consumer goods. It is emphasized that solving the problem of forming the creative abilities of future designers partially fills the gaps in the cultural and value sphere of design and contributes to the development of a scientifically sound concept of design education in the context of contradictory trends in the devaluation of basic traditional values. It is determined that a creative and imaginative person can be considered as one who penetrates deeply into the essence of ideas and is able to translate them into practical results in life, despite all possible difficulties. It is emphasized that the development of a graphic designer's professional career depends on a combination of personal and professional qualities and a certain mindset that makes successful design activity possible. The professional activity of a graphic designer is a creative process that requires creative expression from specialists. In addition, as representatives of the creative profession, it is important for designers to have an emotional and evaluative attitude towards their professional career. The requirements for the personality of graphic design are outlined, namely: a graphic designer must have a certain amount of information that meets the standards of professional training, the ability to think creatively, act rationally within the framework of creative activity, have developed intelligence and strong-willed qualities. It is concluded that modern graphic design is able not only to generate new needs, but also to influence the formation of much more complex mental formations of the

graphic designer himself, such as worldview, aesthetic preferences, social values, lifestyle, moral values.

**Keywords:** creative personality, graphic design, graphic designer, artistic and creative activity.

**Постановка проблеми.** На сьогоднішній день все більшої популярності набуває графічний дизайн та професія графічного дизайнера, адже все з чим пов'язана життєдіяльність людини виготовленого з його допомогою. Таким чином, графічний дизайн в світі стає вирішальним чинником формування візуального контенту.

Варто також зазначити, що зі стрімким розвитком техносфери людської цивілізації суспільство переживає значний інтелектуальний прогрес. За цих умов процес соціальної стратифікації висуває нові вимоги до праці та особистості, що є ключовим фактором розвитку суспільства, оскільки переважає вже не структурно інтегрована, а індивідуальна, по суті інтелектуальна, творча та професійно розвинена форма праці.

Ця тема є актуальною, оскільки творчі особистості зробили значний внесок у культурний та соціальний розвиток людства в минулому. Збереження та розвиток цього потенціалу є надзвичайно важливим для сучасного суспільства, оскільки від цього залежить не лише інноваційний прогрес, а й загальний розвиток людства та технологій. Обираючи професію, більшість молодих людей віддають перевагу тим спеціальностям, до яких у них є здібності і талант. Це означає, що професія графічного дизайнера з кожним роком стає все більш затребуваною, адже сучасний графічний дизайн – це художньо-творча діяльність, яка дозволяє людям виражати свою індивідуальність і творчість через дизайн різноманітних об'єктів, продуктів і графічних елементів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчив, що в останні роки дослідження, які пов'язані із графічним дизайном набувають все більшої популярності. Зокрема, хотілося б відзначити, що О. Гладун займалася дослідженням специфіки дизайну як формотворчого чинника у сучасній системі синтезу мистецтв.

В. Даниленко визначала особливості дизайну України в світовому контексті художньо-проєктної культури.

Т. Корнієнко обґрунтовує взаємозв'язки візуальної форми та функцій в художній структурі дизайну.

Є. Гула розглядала сучасний графічний дизайн як специфіку інтегральної природи творчості.

Н. Лопухова аналізувала розвиток сучасних тенденцій графічного дизайну.

Але пори наявність значної кількості досліджень з проблематики графічного дизайну зовсім відсутні дослідження взаємозв'язку графічного дизайну з творчістю особистості.

**Мета статті** полягає у розгляді сучасного графічного дизайну як специфічної творчості особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток дизайн-індустрії в Україні стимулював дослідження та модернізацію освіти майбутніх дизайнерів з метою зробити її конкурентоспроможною та особистісно-орієнтованою.

Отже, актуальність проблеми дослідження пов'язана з модернізаційними процесами, що відбуваються на українському ринку дизайн-освіти, які передбачають підготовку компетентних і креативних фахівців світового рівня, соціально та професійно мобільних і конкурентоспроможних на національному, європейському та світовому ринках праці.

Графічний дизайн, як новий вид професійної художньо-проєктної діяльності, відіграє важливу роль у створенні цілісного освітнього середовища, спрямованого на підвищення конкурентоспроможності промислової продукції, товарів народного споживання тощо.

Вирішення проблеми розвитку творчих здібностей майбутніх дизайнерів частково заповнює прогалини у сфері дизайнерської культури та цінностей, сприяє розвитку наукової концепції дизайн-освіти в умовах суперечливих тенденцій девальвації традиційних фундаментальних цінностей. Крім того, вона закладає підґрунтя для створення інноваційних педагогічних підходів в освіті кваліфікованих дизайнерів. Ці інновації дозволяють встановити баланс між художньо-естетичною та техніко-виробничою складовими професійної підготовки майбутніх фахівців з графічного дизайну.

Метод набуття знань шляхом їх систематизації та вміння орієнтуватися в інформаційному просторі можна досягти завдяки використанню художньо-проєктної діяльності. У наукових дослідженнях цей вид діяльності розглядається як ключовий елемент і основа системи культурної творчості в освіті та професійній підготовці. Художньо-творча діяльність вимагає від майбутніх фахівців усвідомлення візуального аспекту професійної діяльності та творчого підходу до вирішення нетрадиційних художньо-технічних завдань. Саме тому надзвичайно важливо використовувати художньо-творчу діяльність у навчанні майбутніх дизайнерів, щоб вони розробляли

дизайн-продукти належної якості відповідно до вимог суспільства та стандартів.

Креативну та творчу людину можна розглядати як таку, що глибоко проникає в суть ідей і здатна втілювати їх у практичні результати в житті, незважаючи на всі можливі труднощі [1].

Якщо розглядати творчість як результат взаємодії активних і пасивних чинників, то важливо пам'ятати, що вона передбачає не лише конкретні дії, а й внутрішні мотивації, установки, погляди, почуття та усвідомлення. Саме мотивація визначає механізми творчості, тому результати творчої діяльності не завжди є абсолютно новими або соціально значущими. Унікальність полягає в індивідуальному підході до творення відомого, власних відкриттях та подальшому розвитку існуючих ідей. Важливо пам'ятати, що креативність базується на специфічних знаннях, уміннях і навичках, які необхідні для розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців з графічного дизайну [2].

Творча особистість – це людина, яка глибоко проникає в суть ідей і здатна довести їх до практичних результатів, незважаючи на всі можливі життєві труднощі. При вивченні креативності використо-вуються різні методи, такі як спостереження, самоаналіз, біографічний аналіз (вивчення біографій видатних особистостей у певних галузях науки, культури, техніки тощо), аналіз продуктів діяльності (особливо творчості учнів), тести, анкетування та експериментальні методи. Слід зазначити, що використання останніх методів пов'язане зі значними труднощами, оскільки кожен творчий процес є унікальним і неповторним і не може бути відтворений ідентично шляхом повторних спостережень [3; 4].

Дуже цікавим є дослідження О. Кульчицької в якому вона визначає ключові аспекти творчої особистості, включаючи універсальне сприйняття навколишнього світу, здатність до зближення абстрактних концепцій, уміння передбачати майбутні події (що охоплює логічне та критичне мислення), гнучкість у висловленні думок, готовність до прийняття ризику, тенденція до гри в інтелектуальному плані, інтуїція та підсвідома обробка інформації, а також здатність до виразності та оригінальності в думках та ідеях [5].

С. Алексєєва вказує, що в галузі графічного дизайну вдалий кар'єрний шлях вимагає від особистості сформованих цінностей, які мають соціальне значення, а також чітко визначених професійних пріоритетів. Ці цінності та пріоритети впливають на систему орієнтацій фахівця в професійній сфері, що можна розглядати як аксіологічну компоненту. Успішне вирішення завдань дизайнера передбачає постійне

поповнення знань, удосконалення навичок і готовність до постійного самовдосконалення та саморозвитку. Крім того, важливо мати необхідний арсенал професійних знань і практичних умінь, що становлять основу успішної діяльності. Свідомий вибір методів, прийомів і засобів роботи, які забезпечують результативність, сприяють творчості та стимулюють активну творчу діяльність, також є важливими чинниками в цьому процесі [6].

Розвиток професійної кар'єри графічного дизайнера залежить від поєднання особистих і професійних якостей та певного мислення, що уможливлює успішну дизайнерську діяльність. Професійна діяльність графічного дизайнера – це творчий процес, який вимагає від фахівців творчого самовираження. Крім того, як представникам творчої професії, дизайнерам важливо мати емоційно-оцінне ставлення до своєї професійної кар'єри.

Творчість особистості завжди супроводжується розвиненими у неї творчими здібностями.

За визначенням С. Сисоєвої творчі здібності – це психічні характеристики особистості, які впливають на її успішність у виконанні різних видів діяльності. Дослідниця виділяє таку модель здібностей, як структурні компоненти (задатки, знання, уміння, навички); рівні розвитку (обдарованість, майстерність, талант, геніальність), види (загальні, спеціальні, навчальні, творчі, теоретичні, практичні) та рівні виявлення здібностей (реконструктивний, творчий) [7].

Науковець О. Скрипченко зазначає, що здібності – це індивідуальні психологічні особливості, які грають ключову роль у успішному виконанні різних видів діяльності. Вони не можуть бути повністю зведені до наявних знань, умінь і навичок, але забезпечують швидке набуття та ефективне використання цих знань та навичок у практичній діяльності [8].

Отже, під здібностями ми розуміємо якості особистості, які впливають на її успішність у різних сферах діяльності, а саме розумові здібності, точність рухів, розвинена пам'ять та вміння виразно висловлювати думки.

В сучасному графічному дизайні проявляється художньо-проєктна діяльність.

О. Наконечна зазначає, що художньо-проєктна діяльність – це інтегрована дизайнерська діяльність, що містить у собі різноманітні жанри й художньо-технічні засоби: зображальні, графічні, архітектурні, театральні, фотографічні, музичні, кінематографічні та інші [9].

Тому художньо-проєктна діяльність є важливою для графічних дизайнерів, оскільки сприяє розвитку творчих навичок, стимулює

креативне мислення та сприяє інтегрованому, проблемно-орієнтованому підходу до дизайну. Навчання студентів через художньо-проєктну діяльність є необхідною частиною сучасної освіти та важливим інструментом для графічних дизайнерів у їхній професійній практиці. Адже майбутній графічний дизайнер – це людина, яка здобуває освіту в галузі дизайну, зокрема в сферах проєктування продуктів та інтерфейсів, що відповідають потребам користувачів. Його основним завданням є розробка ідей та концепцій, заснованих на знанні цільової групи та маркетингових стратегій.

Для творчого розвитку графічного дизайнера важливі вимоги до його особистості: графічний дизайнер має володіти певним обсягом інформації, що відповідає стандартам професійної підготовки, здатністю творчо мислити, раціонально діяти в рамках творчої діяльності, мати розвинений інтелект і вольові якості.

Т. Мала вважає, що майбутнім графічним дизайнерам необхідно створювати середовище постійного пошуку, реалізації себе як митця. Поставлені проблемні запитання можуть спровокувати певні інсайти, що допоможе вивільнити та активізувати пізнавальну активність здобувача, залучить його до вирішення стандартних питань нестандартним шляхом. Тобто, майбутньому дизайнеру надається певна свобода, що сприяє розвитку його творчих здібностей і в подальшому формує впевненого та професійного спеціаліста [10].

У сучасному світі графічний дизайн вимагає не лише технічних навичок, а й здатності творчо мислити та впроваджувати інновації. Креативність є важливою частиною підготовки майбутніх графічних дизайнерів, оскільки допомагає їм розвинути свої творчі здібності, сформувати унікальний стиль і підготуватися до вирішення складних завдань.

Робота графічного дизайнера має бути спрямована на покращення сприйняття людиною навколишнього світу з естетичної та інтелектуальної точки зору. Для досягнення цієї мети фахівець повинен аналізувати потреби конкретних людей або соціальних груп, для яких створюється той чи інший дизайн. Отже, творчий процес графічного дизайнера та реалізація візуальної концепції проекту є важливою частиною цього завдання. Кожен графічний дизайнер-початківець має власну модель таланту, яка поєднує в собі різні аспекти творчих навичок та загальної креативності.

Застосування креативного підходу в розвитку творчих навичок професійних графічних дизайнерів є важливим аспектом їхнього професійного розвитку і має під собою ґрунтовне науково-практичне підґрунтя.

По-перше, графічний дизайн як креативна індустрія багатий на інновації та оригінальні концепції. Застосовуючи творчий підхід, графічні дизайнери заохочуються до пошуку нових ідей, нових матеріалів і нових форм для створення інноваційних рішень і продуктів. Це важливо з огляду на постійний розвиток технологій та смаків споживачів. По-друге, графічний дизайн відіграє фундаментальну роль у сучасному маркетингу та брендингу. Креативність дозволяє створювати унікальні концепції, які підвищують впізнаваність бренду та привертають увагу споживачів, що стає ключовою конкурентною перевагою. По-третє, розвиток творчих навичок сприяє формуванню важливих особистісних якостей графічного дизайнера, таких як винахідливість, самостійність і вміння працювати в невизначених умовах. Ці навички допомагають графічним дизайнерам вирішувати складні завдання та адаптуватися до змін в індустрії. Крім того, креативність спонукає графічних дизайнерів постійно вдосконалюватися та шукати нові можливості. Це забезпечує високий рівень мотивації та підтримує інтерес до професії, що має важливе значення для досягнення досконалості в графічному дизайні.

Як художній твір, графічний об’єкт містить створений образ, що характеризується суб’єктивним аспектом авторського бачення світу. Створюючи графічний об’єкт, автор обирає використання художніх засобів, кольорову палітру, розмір і форму візерунків і, в цілому, композицію, яка відповідає його стилю і способу мислення. Цей стиль відображає художні уподобання дизайнера та в ньому проявляється його творчість. У цьому випадку художні цінності дизайнера орієнтовані на досягнення художньо-естетичної мети кінцевого продукту, тобто основним завданням дизайнера є пошук шляхів вирішення поставленого завдання, наприклад, створення графічного об’єкта, який викликає асоціації, змушує глядача замислитися і т. д.

Д. Якимчук [11] зазначає, що для розвитку творчих здібностей у майбутніх графічних дизайнерів потрібно використовувати наступні технології:

- технологію формування продуктивної пізнавальної атмосфери;
- технологію використання на уроці навчальних ігор і навчально-творчих завдань;
- технологію проектування;
- технологію створення підготовки умов осіб до творчої діяльності;

Так, технологія формування продуктивної пізнавальної атмосфери ґрунтується на творчій діяльності, яка починається з проблеми або запитання, з подиву, здивування, із суперечності. Основною творчістю є

пошукова активність, що сприяє саморозвитку і самовдосконаленню студента. Використання на занятях з дизайну ігор та креативних завдань дає змогу підвищити інтерес до вивчення дисципліни. Значення рольової гри неможливо вичерпати й оцінити розважально-рекреативними можливостями.

У цьому проявляється її феномен, адже бувши розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання, творчість, терапію у модель людських відносин і проявів у праці. У рольовій грі насамперед розвиваються креативна уява, увага й образне мислення, закладається здатність оперувати образами дійсності, що у свою чергу створює основну для опанування складних форм творчої діяльності. Особливу роль відіграє рольова гра у розвитку здатності взаємодіяти з іншими людьми.

Розвиток техніки та технології надає графічному дизайнеру практично безмежну свободу в реалізації творчих задумів, але разом з тим висуває високі вимоги до рівня його кваліфікації. У зв'язку з цим сучасний графічний дизайнер повинен мати такі необхідні знання та якості [12]:

- Готовність і здатність вчитися. Графічний дизайн не стоїть на місці, так само як і технології його створення. Тому будь-який дизайнер повинен постійно поновлювати свої знання. Нові знання необхідно черпати всюди – зі спеціальної літератури, мережі Internet, навколишнього світу, зі спілкування із замовниками і партнерами. Слід використовувати будь-яку можливість для підвищення своєї кваліфікації. Це вимагає часу і витрат, але є і позитивний момент – придбані знання можна відразу ж застосовувати на практиці, перетворюючи їх у гонорар.
- Знання сучасних графічних пакетів. Переважну більшість робіт необхідно представляти замовнику в цифровому вигляді, будь то оригінал-макет друкованого видання або Web-сайт. Тому без володіння комп'ютером на професійному рівні на високі доходи розраховувати не приходиться. Складність тут полягає в тому, що кількість програм, які бажано знати, досить велика, причому простотою жодна з них не відрізняється.
- Знання технологій, за допомогою яких графічний дизайн буде реалізовано. Робота графічного дизайнера є частиною виробничого процесу. Тому майстерність графічного дизайнера полягає в досягненні передбачуваного результату при виробництві, тиражуванні і публікації готового продукту. Якщо мова йде про підготовку друкованого видання, дизайнер повинен враховувати особливості технології офсетного друку, а

якщо про створення Web-сайту – особливості розміщення сайту в мережі Internet і пов'язані з цим обмеження.

- Вміння спілкуватися з людьми. Дизайнер постійно працює з людьми, тому навички спілкування і знання психології є для нього не менш корисними, ніж уміння малювати і користуватися комп'ютером. Коли замовник приходить до дизайнера, у нього, як правило, вже є сформований образ кінцевого продукту, який часто може сильно відрізнятися від уявлення того ж продукту дизайнером. Тому дизайн у більшості випадків є компромісом між баченням замовника і дизайнера, і дизайнер повинен прикласти чимало зусиль, щоб прийти до взаємовигідного рішення.
- Базові знання в області маркетингу і економіки. У процесі роботи над створенням нового продукту дизайнеру часто доводиться виконувати функції маркетолога: придумувати назву марки або рекламний слоган, допомагати замовнику правильно сформулювати текст рекламного оголошення тощо. У тих випадках, коли необхідно розробити фірмовий стиль компанії або бренд, без знання основ економіки не обійтися. Замовнику набагато легше і приємніше працювати з людиною, яка може говорити з ним на одній мові, отже, зростає імовірність довгострокового взаємовигідного співробітництва.
- Уміння малювати. Незважаючи на те що переважна більшість робіт сучасного графічного дизайнера виконується на комп'ютері (особливо дизайнера в галузі поліграфії або Web-дизайнера), уміння малювати завжди дає додаткову перевагу. Зовсім не обов'язково писати картини маслом або пастеллю, цілком достатньо навичок олівцевих начерків. По-перше, такі начерки можуть допомогти на початку роботи над проектом, а по-друге, дизайнер, який здатний вже в процесі переговорів виконати ескіз, завжди створює сприятливе враження на замовника.
- Бажання творити. Це, мабуть, головна риса графічного дизайнера. Якщо всьому іншому можна навчитися, творчий початок має бути в крові.

**Висновки.** Таким чином, проведене нами дослідження дозволило зробити висновок, що сучасний графічний дизайн здатен не лише генерувати нові потреби, але й впливати на формування набагато складніших психічних утворень самого графічного дизайнера, таких як світогляд, естетичні вподобання, соціальні цінності, стиль життя, моральні цінності тощо. Принципова відмінність графічного дизайну від інших видів дизайну як художньої діяльності полягає в проєктній природі графічного дизайну, його функціональній та естетичній спрямованості на масове відтворення візуальних структур у сучасній

комунікаційній сфері в яких проявляється творчість особистості графічного дизайнера. По суті, графічний дизайн – це синтезуюча творча діяльність, що використовує сучасні засоби передачі інформації та спирається на традиції графічного мистецтва.

***Література:***

1. Сисоєва С. Педагогічні технології і професійний розвиток особистості. Prace Naukowe. Pedagogika. 2001. № 8-9-10. С. 741–754.

2. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологічна газета.* 2007. № 6. С.4–5.

3. Prots, R., Yakovliv, V., Medynskyi, S., Kharchenko, R., Hryb, T., Klymenchenko, T., Ihnatenko, S., Buzhyna, I., & Maksymchuk, B. (2021). Psychophysical Training of Young People for Homeland Defence Using means of Physical Culture and Sports. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience,* 12(3), 149-171. https://doi.org/10.18662/brain/12.3/225

4. Kosholap, A., Maksymchuk, B., Branitska, T., Martynets, L., Boichenko, A., Stoliarenko, O., Matsuk, L., Surovov, O., Stoliarenko, O., & Maksymchuk, I. (2021). Neuropsychological Bases of Self-Improvement of Own Physical Health of Future Teachers in the Course of University Education. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience,* 12(3), 171-190. https://doi.org/10.18662/brain/12.3/226

5. Кульчицька О. І. Біографічні і соціально-психологічні фактори розвитку творчої обдарованості. *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень*. 2006. С. 269–288.

6. Алєксєєва С. В. Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри: теорія і практика. Монографія. Київ: Міленіум. 2018. 484 с.

7. Сисоєва С. Особистісно зорієнтовані технології: метод проектів. Підручник для директора. 2005. № 9–10. С. 25–28.

8. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В., Лисянська Т. М. Загальна психологія: підручник. Київ: Либідь. 2005. С. 464.

9. Джафарова О. С. Художня діяльність як засіб активізації творчого самовираження учнів початкових класів шкіл-інтернатів. *Актуальні питання мистецької педагогіки*. 2014. Випуск 3. С. 36–40.

10. Мала Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з книжкового дизайну у вищих навчальних закладах: дис. … кандидата пед. наук: 13.00.04. Луганськ. 2008. 292 с.

11. Якимчук Д. Особливості розвитку креативності майбутнього дизайнера. *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства: збірник наукових праць.* 2020. Випуск 2. С. 173-178.

12. Потрашкова Л. В. Основи композиції та дизайну: навчальний посібник. Харків: Вид. ХНЕУ, 2007. 150 с

***References:***

1. Sysoieva S. (2001). Pedahohichni tekhnolohii i profesiinyi rozvytok osobystosti [Pedagogical technologies and professional development of the individual]. *Prace Naukowe. Pedagogika,* 8-9-10, 741–754.

2. Moliako V. O. (2007). Tvorchyi potentsial liudyny yak psykholohichna problema [Human creativity as a psychological problem]. *Psykholohichna hazeta – Psychological newspaper,* 6, 4–5.

3. Prots, R., Yakovliv, V., Medynskyi, S., Kharchenko, R., Hryb, T., Klymenchenko, T., Ihnatenko, S., Buzhyna, I., & Maksymchuk, B. (2021). Psychophysical Training of Young People for Homeland Defence Using means of Physical Culture and Sports. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 149-171. https://doi.org/10.18662/brain/12.3/225

4. Kosholap, A., Maksymchuk, B., Branitska, T., Martynets, L., Boichenko, A., Stoliarenko, O., Matsuk, L., Surovov, O., Stoliarenko, O., & Maksymchuk, I. (2021). Neuropsychological Bases of Self-Improvement of Own Physical Health of Future Teachers in the Course of University Education. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 171-190. https://doi.org/10.18662/brain/12.3/226

5. Kulchytska O. I. (2006). Biohrafichni i sotsialno-psykholohichni faktory rozvytku tvorchoi obdarovanosti [Biographical and socio-psychological factors in the development of creative talent]. *Zdibnosti, tvorchist, obdarovanist: teoriia, metodyka, rezultaty doslidzhen - Abilities, creativity, giftedness: theory, methodology, research results*, 269–288.

6. Alieksieieva S. V. (2018). Pidhotovka maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery: teoriia i praktyka [Preparing future designers for professional career development: theory and practice]. Monohrafiia. Kyiv: Milenium.

7. Sysoieva S. (2005). Osobystisno zoriientovani tekhnolohii: metod proektiv [Personality-oriented technologies: the project method]. *Pidruchnyk dlia dyrektora – A textbook for the director*, 9–10, 25–28.

8. Skrypchenko O. V., Dolynska L. V., Ohorodniichuk 3. V., Lysianska T. M. (2005). Zahalna psykholohiia [General psychology]: pidruchnyk. Kyiv: Lybid.

9. Dzhafarova O. S. (2014). Khudozhnia diialnist yak zasib aktyvizatsii tvorchoho samovyrazhennia uchniv pochatkovykh klasiv shkil-internativ [Artistic Activity as a Means of Activating Creative Self-Expression of Primary School Students in Boarding Schools]. *Aktualni pytannia mystetskoi pedahohiky – Topical issues of art pedagogy*, Vypusk 3, 36–40.

10. Mala T. V. (2008). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z knyzhkovoho dyzainu u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Formation of professional competence of future specialists in book design in higher education institutions]: *Candidate's Thesis* Luhansk.

11. Iakymchuk D. (2020). Osoblyvosti rozvytku kreatyvnosti maibutnoho dyzainera [Features of the development of creativity of the future designer]. *Kreatyvnist osobystosti yak faktor innovatsiinoho rozvytku suspilstva: zbirnyk naukovykh prats – Personal creativity as a factor of innovative development of society: a collection of scientific papers*, Vypusk 2, 173-178.

12. Potrashkova L. V. (2007). Osnovy kompozytsii ta dyzainu [Basics of composition and design]: navchalnyi posibnyk. Kharkiv: Vyd. KhNEU, 2007. 150 s

# СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

*УДК 81'42:070-026.39](045)*

*https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1840-1855*

**Гембарук Олександр Вікторович** стажист, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, Умань, 20300, тел.: (093)284-50-28, https://orcid.org/0009-0009-2065-630X

## ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ МЕДІЙНОГО МАНІПУЛЮВАННЯ: КОНТЕНТ-АНАЛІЗ

**Анотація.** У наш час масові медіа стали ключовим інформаційним засобом, що впливає на суспільну свідомість і формує громадську думку. Глобалізація та швидкі технологічні зміни перетворили спосіб, яким людство сприймає та розповсюджує інформацію, а масові медіа стали головними учасниками цього процесу. Вони не лише поширюють інформацію, але й впливають на загальне сприйняття естетики, соціальних стандартів та культурних норм. Медійне маніпулювання, яке здійснюють масові медіа, змінює уявлення про красу, визначає потреби людей та встановлює їхній стиль життя. Таким чином, розуміння ролі медійного маніпулювання у сучасному інформаційному середовищі є надзвичайно важливим для аналізу впливу масових медіа на суспільство та культуру. У сучасному інформаційному в світі медійне маніпулювання стає все більшою проблемою, яка вимагає уваги та дослідження. Огляд основних підходів до аналізу медійного маніпулювання з лінгвістичної точки зору дозволить краще розуміти, як мовні засоби використовуються для впливу на громадську думку. Семантика, стилістика та синтаксис виявляються ключовими елементами, що визначають ефективність медійних засобів у процесі маніпуляції. Метою нашого дослідження є вивчення впливу масових медіа на наше сприйняття світу та самосвідомості. Метод літературного аналізу уможливив узагальнення наукової думки в ракурсі питання дослідження. Результати роботи показали, що основна наукова думка стосовно теоретичних аспектів медійного маніпулювання позиціонує маніпуляцію як потужний інструмент, що змінює сприйняття реальності. В роботі розглянуто

різноманітні техніки маніпулювання, які використовуються у масових медіа. Виділено основну думку, що наприклад, масові медіа часто використовують емоційне збудження, щоб змінити сприйняття світу людей, що може вплинути на поведінку та думки. Висновуємо, що масові медіа мають різноманітні функції, серед яких освіта та розваги, але найважливіша серед них – інформаційна функція. Важливо розуміти, що ця інформаційна функція може бути спотвореною або односторонньою. Для такого розуміння найкраще підходить лінгвістичний аналіз із методами аналізу медійного маніпулювання. Використання когнітивного та дискурсивного аналізу для виявлення маніпулятивних прийомів дозволяє розглядати, які конкретні слова, вислови, образи або конструкції мови використовуються для впливу на сприйняття та переконання аудиторії через медійні тексти. Застосування категорій влади, впливу та контролю до аналізу медійних текстів, передбачає дослідження того, як медіа використовують свої можливості та ресурси для формування думок, переконань і поведінки громадськості. Ці підходи допомагають розпізнати які аспекти влади та впливу використовуються для створення певного образу або повідомлення в медійних текстах. Тому важливо досліджувати маніпуляції, які можуть бути застосовані масовими медіа для формування нашого світогляду та переконань.

**Ключові слова:** мовні засоби, когнітивний та дискурсивний аналіз, маніпулятивні прийоми, застосування категорій влади, лексична маніпуляція.

**Hembaruk Oleksandr Viktorovych** teacher, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20300, tel .: (093)284-50-28, https://orcid.org/0009-0009-2065-630X

## LINGUISTIC ASPECTS OF MEDIA MANIPULATION: A CONTENT ANALYSIS

**Abstract.** In our time, mass media has become a key informational tool that influences societal consciousness and shapes public opinion. Globalization and rapid technological changes have transformed the way humanity perceives and disseminates information, with mass media emerging as the primary participants in this process. They not only disseminate information but also influence overall aesthetics, social standards, and cultural norms. Media manipulation carried out by mass media alters perceptions of beauty, defines people’s needs, and establishes their lifestyles.

Thus, understanding the role of media manipulation in the modern information environment is crucial for analyzing the influence of mass media on society and culture. In today's information-driven world, media manipulation poses an increasingly significant issue that requires attention and investigation. An overview of the main approaches to analyzing media manipulation from a linguistic perspective will help better understand how linguistic tools are used to influence public opinion. Semantics, stylistics, and syntax emerge as key elements that determine the effectiveness of media tools in the manipulation process. The goal of our research is to study the influence of mass media on our perception of the world and self-awareness. The literary analysis method enabled us to summarize scientific thought regarding the research question. The results of the study showed that the main scientific thought regarding the theoretical aspects of media manipulation positions manipulation as a powerful tool that changes perceptions of reality. The study examines various manipulation techniques used in mass media, highlighting the main idea that, for example, mass media often use emotional arousal to change people's perception of the world, which can influence behavior and thoughts. It is concluded that mass media have various functions, including education and entertainment, but the most important among them is the informational function. It is important to understand that this informational function can be distorted or one-sided. For such understanding, linguistic analysis with methods of media manipulation analysis is best suited. The use of cognitive and discursive analysis to identify manipulative techniques allows us to consider specific words, phrases, images, or language constructs used to influence the perception and beliefs of the audience through media texts. Applying the categories of power, influence, and control to the analysis of media texts involves studying how media use their capabilities and resources to shape public opinion, beliefs, and behavior. These approaches help identify which aspects of power and influence are used to create a particular image or message in media texts. Therefore, it is important to study manipulations that can be applied by mass media to shape our worldview and beliefs.

**Keywords:** language tools, cognitive and discourse analysis, manipulative techniques, use of power categories, lexical manipulation.

**Постановка проблеми.** Мовленнєва маніпуляція вважається найефективнішим засобом прихованого впливу на громадську думку. Згідно з лінгвістом С. Галом, мовлення не просто використовується людьми, але і є частиною їхньої ідентичності [1, с. 453]. Мовленнєва маніпуляція – це свідоме та умисне використання мови з метою досягнення конкретної мети маніпулятора. Цей вид маніпуляції

вважається потужним інструментом формування думок. Як зауважив Н. Хельбергер, «Мова не лише комунікаційний інструмент, але й спосіб формування переконань. Те, як використовується мова, відображає, як сформувалися ідеї» [2, с. 849].

Опис медійного маніпулювання є вкрай важливим у сучасному інформаційному середовищі. Використання різних мовних форм і структур припускає трансформацію мовного матеріалу, що починається з фонетичних і морфологічних одиниць і закінчується лексичними та синтаксичними, з метою відволікання уваги аудиторії. Психологічний аспект маніпуляції демонструється у використанні емоційності та виразності, наприклад, у мовленнєвих іграх на основі почуттів та різноманітних емоцій цільової аудиторії.

Термін «маніпуляція» несе в собі негативне цілеспрямоване спрямування маніпулятора та прихований вплив на адресата. Розмежування мовних даних на відкритий та прихований шари інформації є вельми складним завданням. Маніпуляція мовою масових медіа здатна породжувати нові ідеї та амбіції, затемнюючи інформацію або спотворюючи правду з метою приховування маніпулятивних намірів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В умовах сучасності маніпуляцію розглядають не лише як витончену форму невидимої влади, а й як найефективніший інструмент впливу. Деякі вчені стверджують, що маніпуляцію можна визначити як вміле використання інформації для цільової аудиторії [3, с. 13]. Дж. Блумерт стверджує, що комунікація «формує особистість індивіда, а також суспільства» [4, с. 391].

Підходячи до маніпуляції з когнітивного погляду, можна побачити, що вона включає процеси розуміння та формування суперечливих ментальних моделей і соціально панівних стереотипів, які включають ідеології та знання. Учені визначають маніпуляцію як «обманливий та прихований вплив, який використовує спікер (маніпулятор) з метою навмисно і прямо змінити переконання, бажання та/або емоції когось таким чином, який, як правило, не відповідає його власним інтересам, або, принаймні, не в його власних інтересах у даному контексті» [5, с. 176].

Важливо зазначити, що ця влада є прихованою, і як наслідок, люди не усвідомлюють змін. Неможливо повністю визначити маніпуляцію як контроль над свідомістю, але деякі вчені описують такий стан поведінки як сліпе підкорення [6]. З соціально панівної точки зору маніпуляція створює в суспільстві певні нерівності. Термін «маніпуляція» тлумачиться як «керувати або грати на почуттях шляхом вправних, нечесних або підступних засобів, особливо на свою власну користь» [3, с. 13]. Виходячи з цього, можна припустити, що «власна користь» у цьому випадку – це масові медіа.

Між поняттями маніпуляції та мас-медіа існує тісний зв'язок з лінгвістикою, оскільки медіа використовуються як інструмент для передачі інформації, яка може містити різноманітні маніпулятивні стратегії. Ці відомості можуть бути отримані з конкретних контрольованих джерел, і лінгвістичний аналіз найкраще розкриває когнітивні наміри, що стоять за цією інформацією.

Маніпуляція, яка є третім виявом влади, використовує різноманітні маніпулятивні засоби, такі як повторення, віртуальна реальність, одностороння презентація, спрощення, стандартизація, асиметрія інформації та покриття, професійні терміни, ізоляція, узагальнення, пропаганда і багато іншого [7]. Маніпуляція мовленням та спотворення в масових медіа мають тісний зв'язок.

За словами С. Іліє, «спотворення не передбачає явищ, які включають перешкоди або ненавмисне спотворення повідомлення, але спосіб, яким масові медіа впливають на сприйняття подій людьми» [8, с. 240]. Це свідчить про те, що масові медіа використовують різні маніпулятивні стратегії для гри з внутрішньою системою вірувань. Важливо зазначити, що маніпуляція може бути використана для досягнення особистої, масової, групової чи корпоративної вигоди [9, с. 507]. Згідно з Ф. Макано, існують три основні техніки маніпуляції:

- Настійливість, пов'язана з пропагандою, полягає в постійному повторенні певних питань до того моменту, поки аудиторія не прийме їх як істину.

- Створення негативних і позитивних підкріплень за допомогою асоціацій.

- Пасивність, яка полягає в несвідомому сприйнятті інформації, наданої масовими медіа [10, с. 77].

Отже, згідно з усіма цими дослідженнями, можна зробити висновок, що маніпуляція є великою силою, яка підкоряє розуми людей, використовуючи різні лінгвістичні та психологічні методи для створення слухняних особистостей. Часто маси стають жертвами ілюзії про отримання свободи та контролю над інформаційними ресурсами. Маніпуляція має на меті створення зручного розуміння за допомогою фальшивих аргументів та звернення до емоційного спектру. У сучасному світі маніпуляція вважається важливим інструментом масового індустріального суспільства.

**Мета статті –** проаналізувати лінгвістичний аспект медійного маніпулювання та його роль в сучасному інформаційному середовищі.

**Виклад основного матеріалу.** В контексті представленого дослідження, термін «маніпуляція» визначає прихований політичний вплив та контроль, які мають залишатися невидимими для отримувача [11, с. 402]. Успішність таких методів маніпуляції залежить від рівня довіри отримувача до автора, рівня політичної свідомості та усвідомленості.

Маніпуляція пов'язана з впливом на певну особу з метою досягнення необхідних результатів для виконання визначеного завдання (у цьому контексті політичного) [12, с. 415]. Роль та важливість стратегій маніпуляції стали об'єктом інтересу через широке використання політичних технологій.

У представленому дослідженні маніпуляцію розглядаємо скоріше з лінгвістичної, ніж із психологічної точки зору, як комунікативну та інтерактивну практику, яка відбувається, коли маніпулятор контролює інших людей, як правило, проти їхньої волі чи проти їхніх інтересів.

Отже, маніпуляція передбачає застосування форми впливу через мовлення: маніпулятори переконують інших або вчиняють дії, які є в інтересах самого маніпулятора, і протилежні інтересам тих, кого вони намагаються маніпулювати. Методи аналізу медійного маніпулювання включають різні підходи та інструменти для розкриття та розуміння маніпулятивних стратегій у медійних текстах (табл. 1):

*Таблиця 1*

**Підходи та інструменти для розкриття та розуміння маніпулятивних стратегій у медійних текстах**

| | |
|---|---|
| Контент-аналіз | Цей метод полягає в систематичному аналізі текстів, включаючи вміст, тон, використані слова та образи. Контент-аналіз дозволяє виявляти патерни та тенденції у способі подання інформації та може розкривати приховані маніпулятивні прийоми. |
| Дискурсивний аналіз | Цей підхід фокусується на аналізі мови та риторики, використаної у медійних текстах. Він дозволяє виявляти специфічні мовні стратегії, що використовуються для формування певного світогляду або враження. |
| Когнітивний аналіз | Цей підхід спрямований на вивчення того, як медійні повідомлення впливають на когнітивні процеси людини, такі як сприйняття, розуміння та пам'ять. Когнітивний аналіз допомагає розкрити, які ментальні механізми використовуються для маніпулювання увагою та переконаннями. |
| Семіотичний аналіз | Цей метод орієнтований на розкриття семіотичних кодів та знаків, використаних у медійних текстах. Він дозволяє розглядати медійні повідомлення як системи символів, що передають певні значення та ідеології. |
| Контекстуальний аналіз | Цей підхід враховує соціокультурний контекст, в якому створюється та споживається медійний контент. Він допомагає розуміти, як соціальні, політичні та економічні чинники впливають на медійні практики та маніпулятивні стратегії. |

Джерело: С. Талбі [13].

Важливо розрізняти стратегії маніпуляції за сферою ментальної діяльності, і у цій роботі увагу акцентовано на поділі на раціональні та емоційні стратегії.

Метою емоційної маніпуляції є виклик емоцій, які змінювали б поведінку людини прямим чином (щодо раціональної сторони отримувача) або непрямим чином (створюючи образи у його підсвідомості).

Мовні маніпуляції ґрунтуються на механізмах, які змушують слухача сприймати вербальні повідомлення бездумно і породжують ілюзії та помилкові сприйняття, які, у свою чергу, впливають на емоції отримувача для стимулювання додаткових дій, необхідних для мовця.

Ефективність маніпуляції залежить від арсеналу засобів впливу, а також від гнучкості та різноманітності їхнього використання. У роботах, присвячених лінгвістичним аспектам медійного маніпулювання, маніпуляцію розглядають переважно як метод просування політичних ідей, а також звертають увагу на проблему взаємодії з інформацією у мас-медіа, примусовий характер цієї взаємодії та формування цілей впливу. Маніпуляція є більш ефективною, коли вона не характеризується яскравою та чіткою політичною значимістю, але акцентує увагу на щоденних проблемах суспільства.

Згідно з дослідженнями А. Тері, політична маніпуляція здійснюється за допомогою таких операцій (табл. 2):

*Таблиця 2*

**Маніпулятивні операції політичного дискурсу у мас-медіа**

| | |
|---|---|
| Вплив | Вплив на чутливі точки масової громадської свідомості, спонукаючи до страху, тривоги, гніву тощо. |
| Прихованість | Введення у громадську свідомість бажаного вмісту для певної групи під прикриттям об'єктивної інформації. |
| Тиск | Реалізація оголошених і схованих проектів, для досягнення цього маніпуляторові потрібна підтримка громадськості. |

Джерело: А. Тері [14].

Інструменти політичної маніпуляції можуть бути класифіковані за різними критеріями (табл. 3):

*Таблиця 3*

**Інструменти політичної маніпуляції у мас-медіа**

| | |
|---|---|
| За видом впливу | Прямий та непрямий (прихований). |
| Залежно від їхніх функцій | PR (відносини з громадськістю) або агітація (заклик до вибору, дії або утримання). |
| У формі агітації | Економічна, адміністративна та провокативна. |
| За змістом | реклама та антиреклама. |
| За рівнем впливу | Міжособистісний, груповий та масовий. |
| Відповідно до інформаційної підтримки | На друкованих, електронних, зовнішніх та інших носіях. |

Джерело: А. Тері [14].

Також варто зазначити, що політичні повідомлення у мас-медіа втілюються у письмовій та усній формі. Проте, під час виборчих кампаній більшість промов виголошуються усно.

Велику увагу приділяється не лише вербальним засобам впливу, а й невербальним (інтонація, паузи, голос), паралінгвістичним (рухи, жести) та екстра-лінгвістичним (зовнішність) [15, с. 11]. У представленому дослідженні увагу акцентовано на писемній формі комунікації.

Узагальнення наукового огляду дотичної літератури уможливило ідентифікацію вербальних способів впливу медійного маніпулювання, коли основною метою маніпуляції є переконання:

1) пряма заява;

2) посилання на авторитетні особи;

3) прямі призначення на сильні та/або слабкі сторони опонента;

4) повторення термінів з метою підкреслити основну ідею, яку спроможний передати в мислення отримувача мовець;

5) прямі імперативи та/або засоби модальності;

6) використання займенника «ми» та присвійного прикметника «наш» для підкреслення єдності мовця та отримувача на обговорювану тему та, таким чином, ідентифікації «наших» та «інших»;

7) використання цитат для підкреслення фактів, де мовець бажає переконати отримувача і в той же час підкреслити, що він не є автором представлених ідей.

Процес медійного маніпулювання відтворює ідеологічну основу певного класу, вводить набір пропозицій, ідеологічних суджень, систему цінностей, традицій та символів і в основному представлений за допомогою тематичного словника. Словники, згруповані за дискурсами, характеризується великим різноманіттям значень, емоційних, ідеологічних та політичних конотацій та виражає ідеологічну оцінку. Також

відомо, що використання фігур мови та риторики дозволяє мовцеві чітко висловлювати свою думку, підкреслювати основні положення повідомлення та зосереджувати увагу отримувача на темі тексту. В той же час вони допомагають краще розкрити емоційний стан мовця, особливо якщо повідомлення письмове.

Важливі на стилістичному рівні словоформи, такі як неологізми, евфемізми, метафори, запозичення з іноземних мов, кальки, часто використовуються у повідомленнях для привернення уваги користувача мас-медіа, про що ми розглянемо далі в контексті інтернет мас-комунікації.

Медійне маніпулювання як явище комунікації є динамічним та розвивається з часом під впливом різних чинників, серед яких ключовим є розвиток засобів масової інформації та зв'язку. Найважливішим елементом такого розвитку сьогодні є інтернет.

Розвиток інтернету можна розглядати через призму інформаційних технологій, розвиток яких можна розділити на три етапи:

1. Виникнення першого покоління мережевої комунікації (засоби масової інформації).

2. «Нові медіа», що базуються на можливостях мережевої комунікації другого покоління (сучасний етап).

3. «Персональні медіа», концептуальна система, яка дозволяє фільтрувати та структурувати потік інформації для кожного користувача.

Модель нових медіа спрямована на активну взаємодію між користувачами при створенні контенту в інтернеті, що призвело до значної політизації інтернет-простору через соціальні мережі.

Мовна маніпуляція виявляється впливом на свідомість за допомогою розуміння того, що інтернет-неологізми, які часто використовуються звичайними користувачами без конкретних цілей ні в онлайн-середовищі, ні в реальному житті, мають значний вагомий вплив. Це служить яскравим прикладом технології політичної маніпуляції, де застосування таких структур розмиває межу між суб'єктом та об'єктом маніпуляції, що призводить до хаотичної комунікації, не пов'язаної з будь-якою конкретною соціальною групою, що має свої власні специфічні соціополітичні, економічні та культурні риси.

Серед найпоширеніших методів маніпуляції в інтернеті важливе місце займає особлива форма подачі інформації, де наголос робиться на емоційному змісті матеріалу, відводячи другорядну роль його змісту. Часто ця стратегія реалізується через використання візуальних матеріалів, таких як зображення або відео.

Метод викликання страху базується на різних забобонах, стереотипах або віруваннях, рідко нераціональних. Страхи змушують людей уникати факторів, які їх спровокують, створюючи психологічну бар'єрну перешкоду, яка заважає об'єкту маніпуляції детально розглядати фактори, що викликають психологічний дискомфорт. Більше того, чим більше повідомлення тероризує отримувача, тим більше ймовірність, що він прийме заходи для його уникнення.

Ще одним засобом маніпуляції є гумор, який досягає своєї комунікативної мети завдяки швидким та простим засобам поширення серед масової аудиторії. Сміх частково або повністю змушує отримувача позбавитися психологічного дискомфорту, зменшує увагу та критичне ставлення до комунікативного джерела, роблячи людину більш вразливою до стратегій маніпуляції.

Серед мовних засобів впливу через інтернет можна виділити (табл. 4):

*Таблиця 4*

**Лінгвістичні аспекти медійного маніпулювання**

| | |
|---|---|
| Використання конкретних та образних ключових слів. | Повторення певних базових термінів із конкретним значенням та семантичним навантаженням створює ефект сугестії, тоді як використання образів діє в протилежному напрямку. |
| Повідомлення, що містять численні тропи. | Використання великої кількості епітетів, метафор або порівнянь дозволяє маніпулятору відвести увагу від реального об'єкту повідомлення або, навпаки, сфокусуватися на певних його аспектах. |
| Приховання первинних джерел інформації | За допомогою загальних фраз, без посилання на конкретних осіб або дослідницькі центри. |
| Використання риторичних запитань | Спонукають отримувача до необхідних висновків і змушують його розглядати це рішення як незалежне. |
| Імперативи | Використання імперативних конструкцій у лозунгах. |
| Використання евфемізмів | Дозволяє авторам уникати неприємних термінів, що може зменшити негативну реакцію аудиторії та допомагає створювати відповідні образи. |

Джерело: власна розробка автора.

Крім того, обмежена візуалізація об'єкта маніпуляції включає в себе додавання візуальних елементів, які чітко підкреслюють мету висловлення, щоб створити враження, яке запам'ятовується у свідомості аудиторії.

З розвитком інтернету з'явилось багато нових джерел інформації, що призвело до переповнення інформацією та зниження уваги та критичного мислення. Це зробило суспільство більш вразливим до маніпуляції, особливо через дезінформацію та поширення неправдивих новин.

Дослідження вказують, що значна кількість користувачів соціальних медіа піддається впливу чуток та вважає деякі неправдиві новини правдивими. Це підкреслює важливість боротьби з маніпуляцією інформацією та захисту суспільства від її негативних наслідків.

Нарешті, люди з розвинутим критичним мисленням важко піддаються маніпуляції, оскільки вони здатні аналізувати інформацію та розрізняти правдиву інформацію від маніпулятивних спроб.

Маніпуляцію розглядають як психологічний та неявний вплив, спрямований на ментальні структури індивідуальності. Маніпулятивна ситуація складається з чотирьох компонентів: цільової аудиторії, умислу, прихованості та інтересів оратора. По-перше, маніпулятори представляють інформацію, що слугує певною метою. По-друге, вони використовують хибні аргументи для введення аудиторії в оману. По-третє, маніпулятори вибирають інформацію, яка апелює до емоційної, когнітивної та афективної сфери людини. Маніпуляція має прагматичний характер, і до неї слід підходити прагматично. Мовна маніпуляція – це свідоме та умисне використання мови в хитрий спосіб для досягнення певної мети маніпулятора. Уточнюючи, за допомогою обмірковано вибраних мовних засобів засоби масової інформації можуть здійснювати непрямий вплив для виклику певного спектру емоцій, необхідних для досягнення мети.

Мас-медіа виступають важливою ідеологічною та культурною силою. Медійна маніпуляція створює певні образи для підтримки конкретних інтересів. Існують два підходи до медійного дискурсу. Згідно з першим, медійний дискурс – це конкретна вербально-ментальна діяльність, спрямована на передачу інформації. Другий підхід стверджує, що це будь-який вид дискурсу, реалізований у медійному просторі та вироблений мас-медіа. Сьогодні ми можемо зустріти два типи мас-медіа: трансляційні та друковані. Мас-медіа встановлюють естетичні, політичні та етичні стандарти.

Нарешті, теорії впливу медіа розкривають, як ЗМІ впливають на сприйняття членів аудиторії. Згідно з С. Ван Дейком, люди вважають, що реальність, показана на телебаченні, не відрізняється від ситуацій у реальному житті. Люди використовують медіа для задоволення певних

бажань та потреб. Медіа більше спрямовані на користувачів/аудиторію. Люди припускають, що медіа впливають на інших, але не на них.

Провівши аналіз численних досліджень щодо лінгвістичних та психологічних засобів маніпуляції засобами масової інформації, можна зробити висновок, що мас-медіа маніпулюють образом тіла та встановлюють певні стандарти краси за допомогою свідомо обраних маніпуляцій.

Маніпуляція – це психологічний вплив, коли ментальні структури індивідуальності перебувають на меті. Вона передбачає наявність цільової аудиторії, умислу, прихованості та інтересу оратора. Ефективна маніпуляція вимагає значних спеціалізованих знань.

В розрізі лінгвістичних стратегій маніпулювання у мас-медіа використовують такі маніпулятивні засоби, як повторення, віртуальна реальність, одностороння презентація, спрощення, стандартизація, асиметрія інформації та покриття, використання професійних термінів, ізоляція, блискучі загальності, пропаганда та інше. Крім того, є такі техніки, як спотворення інформації, фактичне виробництво, терміновість інформації, сенсаційність, повторення, мовчання, зміна семантичного поля та інше.

Слід ще зазначити, що пропаганда відрізняється від маніпуляції. До найпопулярніших прийомів пропаганди, що використовуються у мас-медіа, можна віднести: техніка свідчень, вибіркове представлення, блискучі загальності, ефект народної хвилі, образне зневаження, «прості люди». Пропаганда спрощує докази, відводить людину від логічного аналізу деяких питань, приховує правду та звертається до емоцій замість критичного мислення. Мас-медіа поширюють деякі гендерні стереотипи та контроверсійні погляди на жіночість та чоловічість.

Мас-медіа, наприклад, сприяють формуванню нереалістичних та ідеалізованих ідей краси та продуктів, що обіцяють жінкам стати кращими версіями себе, і маніпулюють стандартами жіночої привабності. Мас-медіа впливають на сприйняття краси, використовуючи обманливі методи. Є значна різниця між реальними жінками та створеними образами. Інстаграм став новим засобом впливу. Інфлюенсери на Instagram встановлюють недосяжні стандарти краси, а мас-медіа підтримують ідеї штучної привабності. Під впливом соціальних мереж, жінки все більше залежать від представлених там зображень. Вплив медіа культивує новий загальноприйнятий стандарт реальності.

Наукові дослідження показують, що мас-медіа допомагають розширити внутрішні межі жінок стосовно краси. Реклама в мас-медіа сприяє позитивному ставленню до власного тіла та здорової самооцінці

фізичних характеристик. Реклама нових стандартів фігур підтримує рух, що сприяє прийняттю власного тіла та самолюбові. Використання гендерно-нейтральних займенників, таких як «вони», допомагає уникнути образи в почуттях людей та сприяє вільній концепції краси. Такий займенник не пов'язаний з певною статтю, що допомагає зменшити гендерні стереотипи щодо трансгендерних осіб. Жінкам слід ретельно аналізувати медійний контент, розпізнавати маніпуляції та обирати матеріали свідомо, щоб зробити свій онлайн-досвід освітнім, корисним і збагаченим.

Було проаналізовано різноманітні дослідження методів маніпулювання масовими медіа, як лінгвістичними, так і позалінгвістичними. Виявлено, що маніпуляція мас-медіа призводить до того, що люди приймають соціально неприпустимі рішення та втрачають здатність до критичного мислення.

Таким чином, в рамках стандартів краси можна розкрити та уточнити основні стратегії маніпулювання, що використовуються у мас-медіа.

**Висновки.** Розвиток засобів масової інформації в епоху широкого поширення інформаційних технологій у всіх аспектах нашого життя стає невід'ємним об'єктом уваги галузей діяльності, що існують завдяки зацікавленості суспільства.

В роботі проведено визначення медійного маніпулювання та його важливості у сучасному інформаційному середовищі, а також розглянуто значення лінгвістики в розумінні цього явища. Опрацьовано теоретичні аспекти медійного маніпулювання, які включали огляд основних підходів до аналізу цього явища з лінгвістичної точки зору, а також розгляд ролі мовних засобів у процесі медійного маніпулювання, зокрема семантики, стилістики та синтаксису.

Досліджено методи аналізу медійного маніпулювання, які включають використання когнітивного та дискурсивного аналізу для виявлення маніпулятивних прийомів, а також застосування категорій влади, впливу та контролю до аналізу медійних текстів. Лінгвістичні стратегії маніпулювання, розглянуті в контексті мовних засобів, які використовують для маніпулювання громадською думкою через масові медіа.

Подальші дослідження будуть спрямовані на аналіз методів лінгвістичного та психолінгвістичного впливу у політичному дискурсі, з особливим акцентом на впливі французьких політиків у соціальних мережах, розглядаючи їх як один із найефективніших засобів маніпуляції.

***Література:***

1. Gal, S. (2019). Making registers in politics: Circulation and ideologies of linguistic authority. *Journal of Sociolinguistics, 23*(5), 450-466. Retrieved from https://doi.org/10.1111/josl.12374

2. Helberger, N. (2020). The political power of platforms: How current attempts to regulate misinformation amplify opinion power. *Digital Journalism, 8*(6), 842-854. Retrieved from https://doi.org/10.1080/21670811.2020.1773888

3. de Moraes, R. F. (2022). Demagoguery, populism, and foreign policy rhetoric: evidence from Jair Bolsonaro's tweets. *Contemporary Politics, 29*(2), 1-27. Retrieved from https://doi.org/10.1080/13569775.2022.2126155

4. Blommaert, J. (2020). Political discourse in post-digital societies. *Trabalhos em Linguística Aplicada, 59*, 390-403. Retrieved from https://doi.org/10.1590/0103181368 4701620200408

5. Bradshaw, S., Howard, P. N., Kollanyi, B., & Neudert, L. M. (2020). Sourcing and automation of political news and information over social media in the United States, 2016-2018. *Political Communication, 37*(2), 173-193. Retrieved from https://doi.org/10.1080/ 10584609.2019.1663322

6. Kakisina, P. A., Indhiarti, T. R., & Al Fajri, M. S. (2022). Discursive strategies of manipulation in covid-19 political discourse: the case of Donald Trump and Jair Bolsonaro. *SAGE Open, 12*(1), 21582440221079884. Retrieved from https://doi.org/10. 1177/21582440221079884

7. Ferrara, E., Chang, H., Chen, E., Muric, G., & Patel, J. (2020). Characterizing social media manipulation in the 2020 US presidential election. *First Monday, 25*(11). Retrieved from https://doi.org/10.5210/fm.v25i11.11431

8. Ilie, C. (2021). Discussion, dispute or controversy? Paradigms of conflict-driven parliamentary practices. *Journal of Language Aggression and Conflict, 9*(2), 237-270. Retrieved from https://doi.org/10.1075/jlac.00047.ili

9. Krzyżanowski, M. (2020). Discursive shifts and the normalisation of racism: Imaginaries of immigration, moral panics and the discourse of contemporary right-wing populism. *Social Semiotics, 30*(4), 503-527. Retrieved from https://doi.org/10.1080/ 10350330.2020.1766199

10. Macagno, F. (2022). Argumentation profiles and the manipulation of common ground. The arguments of populist leaders on Twitter. *Journal of Pragmatics, 191*, 67-82. Retrieved from https://doi.org/10.1016/j.pragma.2022.01.022

11. Moten, A. R. (2020). The politics of manipulation: Malaysia 2018-2020. *Intellectual Discourse, 28*(2), 387-408. Retrieved from https://journals.iium.edu.my/ intdiscourse/index.php/id/article/view/1653

12. Shkvorchenko, N. (2020). Linguistic and gender peculiarities of English political discourse. *Analele Universităţii din Craiova. Seria Ştiinţe Filologice. Lingvistică*, (1-2), 398-416. Retrieved from https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=975118

13. Talbi, C. (2019). L'argumentation et l'analyse du discours politique français dans les débats présidentiels-le cas du débat présidentiel de l'entre-deux-tours de 2012. *Revue des lettres et des sciences sociales, 16*(4), 218-232. Retrieved from http://dspace. univ-setif2.dz/xmlui/handle/123456789/1477

14. Terry, A. (2019). Fanny Domenec, Catherine Resche (dir.), La Fonction argumentative de la métaphore dans les discours spécialisés. *Varia, 75*. Retrieved from https://doi.org/10.4000/asp.5662

15. Vaccari, C., & Chadwick, A. (2020). Deepfakes and disinformation: Exploring the impact of synthetic political video on deception, uncertainty, and trust in news. *Social Media+ Society, 6*(1). Retrieved from https://doi.org/10.1177/2056305120903408

16. Van Dyk, S. (2022). Post-truth, the future of democracy and the public sphere. *Theory, Culture & Society, 39*(4), 37-50. Retrieved from https://doi.org/10.1177/02632764221103514

***References:***

1. Gal, S. (2019). Making registers in politics: Circulation and ideologies of linguistic authority. *Journal of Sociolinguistics, 23*(5), 450-466. Retrieved from https://doi.org/10.1111/josl.12374

2. Helberger, N. (2020). The political power of platforms: How current attempts to regulate misinformation amplify opinion power. *Digital Journalism, 8*(6), 842-854. Retrieved from https://doi.org/10.1080/21670811.2020.1773888

3. de Moraes, R. F. (2022). Demagoguery, populism, and foreign policy rhetoric: evidence from Jair Bolsonaro's tweets. *Contemporary Politics, 29*(2), 1-27. Retrieved from https://doi.org/10.1080/13569775.2022.2126155

4. Blommaert, J. (2020). Political discourse in post-digital societies. *Trabalhos em Linguística Aplicada, 59*, 390-403. Retrieved from https://doi.org/10.1590/0103181368 4701620200408

5. Bradshaw, S., Howard, P. N., Kollanyi, B., & Neudert, L. M. (2020). Sourcing and automation of political news and information over social media in the United States, 2016-2018. *Political Communication, 37*(2), 173-193. Retrieved from https://doi.org/10.1080/ 10584609.2019.1663322

6. Kakisina, P. A., Indhiarti, T. R., & Al Fajri, M. S. (2022). Discursive strategies of manipulation in covid-19 political discourse: the case of Donald Trump and Jair Bolsonaro. *SAGE Open, 12*(1), 21582440221079884. Retrieved from https://doi.org/10.11 77/21582440221079884

7. Ferrara, E., Chang, H., Chen, E., Muric, G., & Patel, J. (2020). Characterizing social media manipulation in the 2020 US presidential election. *First Monday, 25*(11). Retrieved from https://doi.org/10.5210/fm.v25i11.11431

8. Ilie, C. (2021). Discussion, dispute or controversy? Paradigms of conflict-driven parliamentary practices. *Journal of Language Aggression and Conflict, 9*(2), 237-270. Retrieved from https://doi.org/10.1075/jlac.00047.ili

9. Krzyżanowski, M. (2020). Discursive shifts and the normalisation of racism: Imaginaries of immigration, moral panics and the discourse of contemporary right-wing populism. *Social Semiotics, 30*(4), 503-527. Retrieved from https://doi.org/10.1080/ 10350330.2020.1766199

10. Macagno, F. (2022). Argumentation profiles and the manipulation of common ground. The arguments of populist leaders on Twitter. *Journal of Pragmatics, 191*, 67-82. Retrieved from https://doi.org/10.1016/j.pragma.2022.01.022

11. Moten, A. R. (2020). The politics of manipulation: Malaysia 2018-2020. *Intellectual Discourse, 28*(2), 387-408. Retrieved from https://journals.iium.edu.my/ intdiscourse/index.php/id/article/view/1653

12. Shkvorchenko, N. (2020). Linguistic and gender peculiarities of English political discourse. *Analele Universităţii din Craiova. Seria Ştiinţe Filologice. Lingvistică*, (1-2), 398-416. Retrieved from https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=975118

13. Talbi, C. (2019). L'argumentation et l'analyse du discours politique français dans les débats présidentiels-le cas du débat présidentiel de l'entre-deux-tours de 2012. *Revue des lettres et des sciences sociales, 16*(4), 218-232. Retrieved from http://dspace.univ-setif2.dz/xmlui/handle/123456789/1477

14. Terry, A. (2019). Fanny Domenec, Catherine Resche (dir.), La Fonction argumentative de la métaphore dans les discours spécialisés. *Varia, 75*. Retrieved from https://doi.org/10.4000/asp.5662

15. Vaccari, C., & Chadwick, A. (2020). Deepfakes and disinformation: Exploring the impact of synthetic political video on deception, uncertainty, and trust in news. *Social Media+ Society, 6*(1). Retrieved from https://doi.org/10.1177/2056305120903408

16. Van Dyk, S. (2022). Post-truth, the future of democracy and the public sphere. *Theory, Culture & Society*, *39*(4), 37-50. Retrieved from https://doi.org/10.1177/02632764221103514

# Журнал

# *«Вісник науки та освіти»*

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

**Випуск № 5(23) 2024**

Формат 60х90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,2.

Видавець:
Громадська наукова організація
«Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління»
Свідоцтво серія ДК №4957 від 18.08.2015 р.,
Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.